ner,

chte
d
o-
nen-
ngs-
ns

Paed. Pr. 4009

<36616665310013

<36616665310013

S

Bayer. Staatsbibliothek

Geschichte

des

Taubstummen-Bildungswesens.

Unter besonderer Berücksichtigung

der

Entwickelung des deutschen Taubstummen-Unterrichtes

dargestellt

von

Eduard Walther,

Direktor des Wilhelm-Augusta-Stiftes, Taubstummen-Anstalt
der Provinz Brandenburg zu Wriezen a. O.

Bielefeld und **Leipzig.**

Verlag von Velhagen & Klasing.

1882.

96

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorwort.

Es wäre als ein überflüssiges Bemühen zu bezeichnen, wollte jemand den Nachweis führen, dafs die Kenntnis der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens für den Taubstummen-Lehrer notwendig ist. Mufs sich doch jedem Erzieher der Taubstummen ganz von selbst das Bedürfnis aufdrängen, zu erforschen, wie es in der hinter ihm liegenden Zeit um die Bildung der Gehörlosen gestanden hat, welche Erwägungen bestimmend gewesen sind, sich dieser Unglücklichen anzunehmen, welche Mittel unsere Vorfahren angewandt haben, um in den verhüllten Geist der Taubstummen einzudringen. In dem mühevollen Ringen und Kämpfen um Wahrheit, in dem unermüdlichen Suchen und Forschen nach Klarheit, in dem unentwegten Streben nach Vervollkommnung mufs ein jeder, der die Bildung der Taubstummen zu seiner Lebensaufgabe gemacht hat, für seinen schweren Beruf einen Trost, eine Ermutigung, eine Anregung finden. Das Erbteil unserer Väter ist uns reichlich in den Schofs gefallen. Wir sollen es nicht blofs annehmen, um es in thatenlosem Genusse zu verwerten; nein, wir sollen mit dem uns anvertrauten Pfunde wuchern. „Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen.“ Die Absicht der vorliegenden Schrift geht deshalb zunächst dahin, das Studium der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens anzuregen und zu beleben, um alle die Goldkörner, die wir in ihr finden, in gangbare Münze umzusetzen.

Leider ist der geschichtliche Teil der Taubstummen-Bildung sehr spärlich bearbeitet. Die vorhandenen historischen Abhandlungen, wenn einzelne derselben auch vortrefflich sind, schildern nur beschränkte Gebiete und gestatten keinen Überblick über die gesamte Entwickelung des Taubstummen-Unterrichtes. Es ist aber keine geringe Arbeit, das Studium des bezeichneten Teiles der

Heilpädagogik aus Quellenwerken zu betreiben, denn es gehört dazu nicht nur eine umfassende Fachbibliothek, es erfordert auch schwere Opfer an Zeit und Mühe. Für die jüngeren Lehrer liegt in demselben, falls sie nicht in der rechten Weise geleitet werden, insofern eine Gefahr, als sie gar zu gern geneigt sind, den Wert eines Buches von dem von ihnen eingenommenen Standpunkte zur Sache aus zu beurteilen, daher die Bedeutung jener Schriften zu unterschätzen und unter Umständen die Durcharbeitung älterer Werke unserer Litteratur als ein notwendiges Übel anzusehen, das sie im Hinblicke auf die Prüfung, in welcher Kenntnis der Geschichte und Litteratur der Taubstummen-Bildung gefordert wird, ertragen müssen. Jedenfalls sind aber diejenigen Lehrer, welchen eine geeignete Bibliothek zur Verfügung steht, denen gegenüber noch glücklich zu schätzen, welche an in neuerer Zeit gegründeten Taubstummen-Anstalten unterrichten und ältere Schriften nicht mehr erlangen können. Diesen Übelständen abzuhelfen und den angehenden Taubstummen-Lehrern einen zuverlässigen Führer auf dem Gebiete der Geschichte der Taubstummen-Bildung zu geben, ist eine weitere — die vornehmste Aufgabe der nachfolgenden Abhandlungen.

Um diese Lehrer nicht zu verwirren, habe ich bei der Darstellung vorherrschend die biographische Form gewählt. Zwar war es dabei nicht möglich, einzelne Wiederholungen zu vermeiden, wenn ich mich auch bemüht habe, bei möglichst vollständiger Darlegung des Verfahrens der verschiedenen Methodiker nur das Charakteristische hervorzuheben; zwar mag manchem die ganze Darstellungsweise nicht zusagen — ich halte sie im Hinblicke auf meine Zwecke für die geeignetste. Vielleicht wird man sich auch darüber wundern, dafs ich ziemlich umfangreiche Mitteilungen über den Lebens- und Bildungsgang der hervorragendsten Förderer der Sache der Taubstummen eingestreut habe. Mir schien letzteres jedoch ungemein wichtig, denn es steht fest, dafs man die Thätigkeit eines Mannes vielfach erst dann in der rechten Weise zu beurteilen vermag, wenn man die verschlungenen Wege kennt, die derselbe zu gehen genötigt war, um zu der von ihm vertretenen Ansicht zu gelangen. Ferner gebot mir das Gefühl der Pietät, die Männer, die zum Wohle der Taubstummen gewirkt haben, aus dem sie zum Teil noch umgebenden Dunkel möglichst hervortreten zu lassen und durch die Teilnahme, welche uns ihre Person aufdrängt, Interesse für ihre Thätigkeit zu erzeugen. Dafs

mir die Einsammlung zuverlässigen biographischen Materiales nicht geringe Arbeit verursacht hat, brauche ich für die Eingeweihten nicht zu versichern. Ich gebe nach dem Mafse meines Vermögens. Hoffentlich wird nach mir ein Gröfserer kommen, der Besseres leistet. Vielleicht nützt ihm meine Arbeit, an der ein gut Stück meines Lebens hängt, doch etwas.

Es giebt noch viel zu thun, ehe die Taubstummen-Bildung an ihrem Ziele anlangt. Die Zahl der Taubstummen, welche vergeblich an die Pforten der Taubstummen-Anstalten klopfen und Einlafs begehren, ist eine noch grofse; der Unterrichtskursus vieler Anstalten beschränkt sich auf wenige Jahre; einzelnen Anstalten fehlt es noch an den genügenden Lehrkräften, und andere haben überfüllte Klassen; die Existenz mancher Institute hängt von den wandelbaren Gaben der Liebe ab. Die Sache der Taubstummen bedarf daher weiterer mildthätiger Freunde und wohlwollender Förderer. Wenn es mir durch vorliegendes Buch gelingen sollte, in immer gröfseren Kreisen Interesse für die unglücklichen Taubstummen zu erwecken, so würde sich die dritte Aufgabe, die ich mir gestellt habe, erfüllen. Im besonderen nehme ich an, dafs die Männer, welche auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik arbeiten, in meiner Schrift mancherlei finden, was in ihnen Sympathie für den elementarsten Unterricht erzeugt. Wem es zu viel ist, das Ganze zu lesen, der wird auch schon in den den einzelnen Abschnitten beigegebenen Übersichten für die Bildung eines eigenen Urteiles genügendes Material haben. Nicht jeder wird freilich finden, was er in einer Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens sucht. Es werden ihm nicht überraschende Ideen und grofse Thaten entgegentreten. Eins aber wird er finden: viel Liebe zu den Unglücklichen.

Die Taubstummen-Bildung ist ein Zweig an dem grofsen Stamme der allgemeinen Pädagogik. Eine Geschichte jener ist daher nur eine Ergänzung der Geschichte dieser. Schon hieraus erklärt es sich, dafs meine Angaben, die sich neben Schilderung des äufseren Fortganges der Sache der Taubstummen vorherrschend mit der Entwickelung des Sprachunterrichtes beschäftigen, nicht frei von Einseitigkeit sein können. Zur weiteren Erläuterung der Sache füge ich noch an, dafs der Sprachunterricht alle die Eigentümlichkeiten enthält, welche den Taubstummen-Unterricht überhaupt charakterisieren, dafs also eine Darstellung der Entwickelungsgeschichte jenes Unterrichtsgegenstandes zugleich

als eine Geschichte des gesamten Taubstummen-Unterrichtes angesehen werden kann.

Bei meinen Darlegungen habe ich mich der möglichsten Objektivität befleifsigt; deshalb hält sich meine Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens fern von lieblosem Aburteilen, aber auch von schönrednerischen Schmeicheleien; deshalb sind auch vielfach die eigenen Worte der Autoren angeführt. Nur für eins bin ich stets mit warmen Worten eingetreten: für das wahre Verdienst. Freilich werden wohl manche Taubstummen-Lehrer ihren Namen vergeblich suchen; andere machen vielleicht Anspruch auf eine hervortretendere Stellung in der Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes. Ich habe mich redlich bemüht, jeden nach seinen Leistungen zu würdigen. Unsaubere Ausflüsse gekränkten Ehrgeizes werde ich daher zu ignorieren wissen.

Wenn ich bei Schilderung des Verfahrens der neueren Methodiker hier und da meine warnende Stimme erhoben habe, so möge man das aus der Liebe erklären, die ich für die Angelegenheit hege, der mein Leben gewidmet ist. Man wird mir auch verzeihen, dafs ich an manchen Orten des letzten Teiles meine eigene Ansicht habe durchblicken lassen. Es ist wahrlich nicht geschehen, um mein Licht auf den Scheffel zu stellen. So lange aber noch keine konsolidierte Methode des Taubstummen-Unterrichtes existiert, welche die allseitige Anerkennung der Fachgenossen gefunden hat, so lange wird man mir auch das Recht nicht absprechen wollen, eine selbständige Ansicht zu vertreten.—

Ich bin mir sehr wohl bewufst, dafs meine Arbeit gar manche Schwächen in sich trägt. Sie ist in Liebe zur Sache vollendet; man nehme sie in Nachsicht auf. Jede mir zukommende Berichtigung werde ich dankbar annehmen.

Allen den Kollegen und Freunden der Taubstummen-Bildung aber, durch deren gefällige Erteilung erbetener Auskunft und Überlassung von Schriften mir die Arbeit wesentlich erleichtert ist, besonders aber dem Herrn Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, welcher meine Bestrebungen so wohlwollend unterstützt hat, spreche ich hiermit von ganzem Herzen meinen Dank aus.

Wriezen a. O., den 9. Januar 1882.

E. Walther.

Inhalt.

Seite

Einleitung . 1

Erster Abschnitt.

Nacht . 6

Zweiter Abschnitt.

Der sporadische Taubstummen-Unterricht . . . 11

I. Der Taubstummen-Unterricht in Spanien 13
1. Pedro de Ponce 13
2. Juan Pablo Bonet 16
3. Emanuel Ramirez de Carrion 22

II. Der Taubstummen-Unterricht in England 24
1. John Bulwer 24
2. John Wallis 25
3. Wilhelm Holder 31

III. Der Taubstummen-Unterricht in Holland 32
1. Franciscus Mercurius van Helmont 32
2. Johann Konrad Amman 33

IV. Der Taubstummen-Unterricht in Deutschland 41
1. Wilhelm Kerger 42
2. Georg Raphel 44
3. Otto Benjamin Lasius 48
4. Johann Ludwig Ferdinand Arnoldi 50

V. Der Taubstummen-Unterricht in Frankreich 56
1. Jacob Rodriguez Pereira 58
2. R. Ernaud . 69
3. Claude François Deschamps 72

Dritter Abschnitt.

Der Taubstummen-Unterricht in geschlossenen Instituten 78

A. Die französische Schule 80
1. Charles Michel de l'Épée 80
2. Roch-Ambroise Cucurron Sicard 96

B. Die deutsche Schule 105
I. Die Leipziger Schule 105
1. Samuel Heinicke 105
2. Ernst Adolf Eschke 123
3. Karl Gottlob Reich 130
4. J. F. G. Sense 140

Seite
II. Die Wiener Schule 144
1. Friedrich Stork und Joseph May 144
2. Michael Venus 146
3. Anton Schwarzer 152
4. Michael Reitter 159
5. Johann Mücke 167
III. Die Schleswiger Schule 171
1. Georg Wilhelm Pfingsten 171
2. Hans Hensen . 176

Vierter Abschnitt.

Die Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes . 183
1. J. Leonard Alle 188
2. M. Wilhelm Friedrich Daniel 192
3. Dr. Johann Baptist Graser 199
4. Franz Hermann Czech 208
5. Johann Paul Wich 217

Fünfter Abschnitt.

Die methodische Ausbildung des Taubstummen-Unterrichtes 229
A. Der Taubstummen-Unterricht auf formeller Grundlage 230
1. Dr. Viktor August Jäger 230
2. Karl Wilhelm Saegert 248
3. Hieronymus Anton Jarisch 263
4. Johann Evang. Aichinger und Karl Lampl 271
B. Der Taubstummen-Unterricht auf materieller Grundlage 282
I. Die Trennung des Anschauungsunterrichtes von dem Sprachunterrichte 283
a. Empiriker . 283
1. Friedrich Moritz Hill 283
2. Wilhelm Daniel Arnold 313
b. Systematiker 328
1. Otto Friedrich Kruse 328
2. Karl Priester 338
3. Ulrich Karl Schöttle 345
4. Wilhelm Hubert Cüppers 361
II. Die Verbindung von Sach- und Sprachunterricht . . 372
1. Eduard Röfsler 372
2. Johannes Vatter 389
Schlufs . 409
Namenverzeichnis 434

Einleitung.

Ein oberflächlicher Blick in die Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens genügt, um die Überzeugung zu gewinnen, dafs noch vor wenigen Jahrhunderten die Taubstummen zu den verlassensten und elendesten Menschen gehörten. Es drängt sich uns ganz von selbst die Frage auf: Wie kommt es, dafs man sich erst so spät der Taubstummen, die doch mit uns aus eines Schöpfers Hand hervorgegangen sind und das Ebenbild ihres Gottes unverkennbar an sich tragen, angenommen hat? Die Antwort darauf lautet:

1. Das Gebrechen der Taubheit, aus dem sich die Stummheit ganz von selbst ergiebt, ist ein nicht in die Augen fallendes. Es fordert deshalb auch das Mitleid anderer Menschen nicht unmittelbar heraus. Zudem treten die Taubstummen so vereinzelt auf, dafs es schwer war, einen Überblick über die Gröfse des durch den Mangel des Gehöres entstandenen Elendes zu gewinnen.

2. Die wenigen, jedenfalls sehr oberflächlich angestellten Versuche, das Wesen der Taubstummen zu ergründen, führten zu dem Resultate, dafs diese in die Kategorie der Blödsinnigen zu rechnen und demnach alle an ihnen vorzunehmenden Bildungsversuche als ein vergebliches Bemühen zu bezeichnen wären. Dieses Forschungsergebnis wurde um so weniger bezweifelt, als es von Männern ausging, deren Autorität unantastbar war.[1]

3. Männern, denen sich von ihrer seelsorgerischen Stellung aus das Bedürfnis der Bildung der Taubstummen mit Allgewalt in die Seele drängen mufste, hielten an dem starren Grundsatze fest, dafs man den unerforschlichen Ratschlufs Gottes, nach dem gewisse Menschen taubstumm geworden wären, durch menschliche Eingriffe nicht korrigieren dürfte.[2]

[1]) Hippokrates, „De carnibus“ (Cap. 7, Sect. III) und Aristoteles, „De animalium historia“ (IV. 9).

[2]) Abbé de l'Épée, „Institution des Sourds et Muets, par la voie des signes méthodiques“ und Stötzner, „Samuel Heinicke“.

4. Man erkannte die Stummheit nicht als eine natürliche Folge der Taubheit, sondern als ein spezifisches Gebrechen, dessen Ursache im Fehlen der Sprachwerkzeuge zu finden und dessen Heilung durch medizinische Einwirkung auf diese zu erstreben wäre. Da die angestellten Heilversuche selbstverständlich nicht den gewünschten Erfolg hatten, so hielt man die Stummheit für unheilbar.[1])

5. Erst mit Beginn der Reformation entstanden Volksschulen, und erst seit Anfang dieses Jahrhunderts sind die Volksschulverhältnisse befriedigende geworden. Es kann daher nicht wunder nehmen, wenn bei dem Mangel einer allgemeinen Volksbildung die Bildung der Taubstummen vernachlässigt wurde.

Die Nachrichten aus älterer Zeit über Versuche, die Taubstummen zu kultivieren, sofern solche überhaupt stattgefunden haben, sind uns nur sehr spärlich überliefert worden. Nur dem Interesse für das Auffallende und Wunderbare dieser Bildung, die bei der allgemeinen Annahme der Bildungsunfähigkeit der Taubstummen berechtigtes Erstaunen erregen mufste, ist es jedenfalls zu danken, dafs wir überhaupt Mitteilungen von derartigen Versuchen aus der Zeit vor dem Abbé de l'Épée, dem Begründer der ersten Taubstummen-Anstalt (zu Paris), haben. Diese Bestrebungen, die Taubstummen zu bilden, standen jedoch in gar keinem oder wenigstens in einem sehr losen Zusammenhange, so dafs sie einen entwickelnden Einflufs aufeinander kaum auszuüben vermochten, wenn sie auch zur Beseitigung der vielfachen Vorurteile über Taubstumme beitrugen, die Möglichkeit der Geistes- und auch Sprachbildung dieser Unglücklichen nachwiesen und die zweckmäfsige Gestaltung des Unterrichtes, sowie die sich daraus ergebenden gröfseren Erziehungserfolge und die Errichtung von Taubstummen-Bildungsanstalten anbahnten.

Erst mit der Gründung öffentlicher Anstalten, in denen die Taubstummen in gröfserer Gemeinschaft gebildet wurden, also von dem bereits genannten Abbé de l'Épée und Samuel Heinicke, dem Begründer der Leipziger Taubstummen-Anstalt, ab trat ein unmittelbarer Austausch der Gedanken über die äufsere Organisation des Taubstummen-Unterrichtes und die Prinzipien desselben ein, war ein gegenseitiger Einflufs auf die Gestaltung des Taubstummen-Erziehungswesens möglich. Erst von dieser Zeit an kann von einer zusammenhängenden Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens die Rede sein.

[1]) Zwar einigten sich bereits im Jahre 1581 zehn ausgezeichnete Ärzte Wiens in einem Gutachten über den Zustand eines Taubstummen von hoher Geburt dahin, dass die Stummheit eine Folge der Taubheit sei (S. Johannes Cornarius „Consiliorum medicinalium tractatus.“ Leipzig, 1599); nichtsdestoweniger finden wir später noch vielfach in den Schriften und Zeugnissen der Ärzte Spuren von der alten Ätiologie der Stummheit. Vergl. Ablaincourt, „Caprices d'Imagination ou Lettres sur différens sujets d'Histoire“ etc. Lettre XI; „Litteratur des Jahres 1801“, S. 74 und Itards „Krankheiten des Ohres und Gehöres“, S. 502.

Es existieren leider nur wenige Schriften, die historische Notizen über den Unterricht der Taubstummen enthalten. Der unermüdliche Daniel Georg Morhof, Professor der Geschichte und Bibliothekar zu Kiel (1639—1691), hat in seinem „Vielwisser“[1]) verschiedene Nachrichten über den Taubstummen-Unterricht gebracht. Er gedenkt des spanischen Mönches Pedro de Ponce und erzählt von den Männern, die nach und nach in England und Holland sich die Bildung der Taubstummen angelegen sein liefsen. Er weist auf die verschiedenen Mittel hin, durch welche die Taubstummen unterrichtet wurden, und legt seine eigenen Ansichten über diesen Unterricht dar. Die im Jahre 1793 in Leipzig erschienene Schrift: „Historische Nachricht von dem Unterrichte der Taubstummen und Blinden oder Beobachtungen über die Bildung beider überhaupt und über die der ersteren zu Leipzig insbesondere“[2]) giebt nur äufserst dürftiges geschichtliches Material und gipfelt in der Verteidigung des von Samuel Heinicke begründeten Unterrichtsverfahrens. Zu gleicher Zeit veröffentlichte der Abbate Giovanni Andres „Briefe über den Beginn und Fortgang des Unterrichtes Taubstummer im Sprechen,“[3]) die jedoch ebenso unvollkommene geschichtliche Mitteilungen bieten, wie der Abt Ziegenbein[4]) und Bébian[5]), Studiendirektor des Königlichen Taubstummen-Institutes zu Paris, in ihren Schriften. Auch was Itard in seinen „Krankheiten des Ohres und Gehöres“[6]) (S. 471 u. f.), Meifsner in dem Werke: „Taubstummheit und Taubstummen-Bildung“ (Leipzig und Heidelberg, 1856, S. 217—290) und Stötzner in „Samuel Heinicke“ (S. IX—XXIV), sowie Pfingsten, Schwarzer, Jäger u. a. in ihren später zu erwähnenden Schriften bringen, gewährt nur einen oberflächlichen Blick in die Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens.

Dagegen finden wir in dem ausgezeichneten Werke von Dr. Ferdinand Neumann, dem ehemaligen Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Königsberg, „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris im Jahre 1822“ (Königsberg, 1827) eine reiche Fülle geschichtlichen Materiales, das uns in klarer, eingehender Weise mit dem Taubstummen-Unterrichte

[1]) „Polyhistor, sive de auctorum notitia et rerum commentarii,“ Lübeck, 1688; 4. Aufl. 1747, 2 Bde.

[2]) Sie hat, wenn wir Reich (S. dessen „Blicke auf die Taubstummen-Bildung,“ S. 19) glauben dürfen, A. F. Petschke, Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Leipzig, zum Verfasser und ist in 20 Briefen geschrieben, von denen 14 von den Taubstummen und 6 von den Blinden handeln.

[3]) „Lettera dell’ Origine e delle Vicende dell’ arte d’insegnar a parlare ai sordi-muti“; Wien, 1793.

[4]) S. „Historisch-pädagogische Blicke auf den Taubstummen-Unterricht und die Taubstummen-Institute“; Braunschweig, 1823.

[5]) „Manuel d’Enseignement pratique des Sourds-Muets“; Paris, 1827. Tome II.

[6]) „Traité des maladies de l’oreille et de l’audition“; Paris, 1821. (Deutsche Übersetzung: Weimar, 1822.)

in Spanien, hauptsächlich aber in Frankreich, wie er sich bis zu Anfang dieses Jahrhunderts entwickelt hat, bekannt macht und für den Forscher auf dem Gebiete der Geschichte und Litteratur des Taubstummen-Unterrichtes dieser Länder eine vortreffliche Fundgrube bietet. Nicht minder ausgezeichnet ist die Schrift des Administrators der Königlichen Taubstummen-Anstalt zu Paris, Degerando's: „De l'Éducation des Sourds-Muets de naissance,"[1]) welche in ihrem ersten Teile einen vollständigen Abrifs der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens[2]) giebt, der mit seltener Liebe und wohlthätiger Wärme geschrieben ist, und der, wenn sich der Verfasser desselben auch von den Vorurteilen der französischen Schule nicht hat emanzipieren können, den deutschen Taubstummen-Lehrern volle Gerechtigkeit widerfahren läfst.

Bemerkenswert sind noch die geschichtlichen Arbeiten von Schmalz, einem Arzt in Dresden, der sich in eingehendster Weise mit den Krankheiten des Ohres und den Sprachgebrechen beschäftigt hat, von Kruse und Hill. Die Schrift des ersteren: „Über die Taubstummen und ihre Bildung" (Dresden und Leipzig, 1848), S. 109 bis 206, enthält reiches statistisches Material über die Entwickelung und den Stand des Taubstummen-Bildungswesens in den verschiedenen Ländern Europas, das sehr schätzenswert ist, wenn es auch nicht als eine Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes bezeichnet werden kann; während die letzteren den Versuch gemacht haben, ihrer Darstellung ein System zu Grunde zu legen.

Kruse unterscheidet fünf Perioden:[3])

1. Periode (mit dem 16. Jahrhundert beginnend): Der Taubstummen-Unterricht in Spanien: Ponce, Bonet und Carrion.

2. Periode (vom Anfange des 17. Jahrhunderts an): Der Taubstummen-Unterricht in England: Bulwer, Wallis und Holder.

3. Periode (vom Schlusse des 17. Jahrhunderts an): Der Taubstummen-Unterricht in Holland: Helmont und Amman.

4. Periode (von der Mitte des 18. Jahrhunderts an): Die deutsch-französische Periode: Abbé de l'Épée und Heinicke; Aufstellung von Systemen des Taubstummen-Unterrichtes und Errichtung besonderer Institute (zugleich finden hier die Vorläufer der genannten Männer: Kerger, Raphel, Pereira u. a., ferner Sicard Erwähnung).

5. Periode: Das Taubstummen-Bildungswesen in Dänemark.

6. Periode: Die Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes (Arrowsmith, Stephani, Graser, Daniel; die Gründung von Taubstummen-Schulen).

Mit so anerkennenswertem Fleifse Kruse auch die von ihm gebrachten geschichtlichen Thatsachen gesammelt und gesichtet hat, so

[1]) Von der Erziehung der Taubgeborenen. Paris, 1827.

[2]) „Recherches historiques sur l'art d'instruire les Sourds-Muets." (Historische Untersuchungen über den Taubstummen-Unterricht.)

[3]) Nach der Kruseschen Schrift: „Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten"; Schleswig, 1853; S. 328—402.

mufs doch seine Einteilung des Materiales eine willkürliche genannt werden, denn es fehlt den einzelnen Perioden das Eigentümliche, Charakteristische, um sie als Phasen in der Entwickelungsgeschichte des Taubstummen-Bildungswesens bezeichnen zu können.

Hill dagegen unterscheidet nur drei Perioden:[1])

1. Periode (vom 16. Jahrhundert bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts): Einzelne zerstreute Versuche und zwar meistens von Geistlichen und Ärzten angestellt.

2. Periode (vom Ende des 18. Jahrhunderts bis 1828): Errichtung geschlossener Taubstummen-Institute, Heranziehung von Taubstummen als Lehrer an denselben und Vorschläge zur Errichtung von Taubstummen-Kolonieen.

3. Periode (von 1828 bis jetzt): Streben nach Verallgemeinerung und Vereinfachung des Taubstummen-Unterrichtes.[2])

Es ist diese Einteilung eine durchaus berechtigte, und wir schliefsen uns im allgemeinen an dieselbe an.

[1]) „Leitfaden für den Unterricht der Taubstummen"; Essen, 1850; S. 4—17. Desgl. in der „Allgemeinen Schulzeitung", 1843, No. 52—54: „Hauptzüge der Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes."

[2]) J. D. Heil, Seminar- und Taubstummen-Lehrer zu Hildburghausen, lehnt sich in seinem vortrefflichen Compendium: „Der Taubstumme und seine Bildung" (Hildburghausen, 3. Aufl. 1880) in dem Abschnitte, der von der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens handelt (S. 232—245), vollständig an die Hillsche Darstellung an.

Erster Abschnitt.

Nacht.

Finstere Geistesnacht deckt die Taubstummen der alten Zeit. Keines der alten Kulturvölker hat auch nur einen Versuch gemacht, ihnen eine Geist und Herz veredelnde Bildung zu gewähren, wiewohl verschiedene Nachrichten das Vorhandensein Taubstummer melden. Die Heilige Schrift gedenkt der Unglücklichen mehrfach. Als Moses zu Pharao gehen und die Israeliten aus der Knechtschaft befreien sollte, weigerte er sich, indem er sich damit entschuldigte, daſs er eine schwere Zunge habe. Da hielt ihm der Herr (2. Mos. 4, 11) entgegen: „Wer hat dem Menschen den Mund geschaffen! Oder wer hat den Stummen oder Tauben oder Sehenden oder Blinden gemacht! Habe ich es nicht gethan, der Herr?“ Ähnlich äuſsert sich auch Salomo in seinen Sprüchen (Kap. 20, 12): „Ein hörend Ohr und ein sehend Auge, die machet beide der Herr.“

Wie es den Taubstummen im Morgenlande auch heute noch nicht vergönnt ist, ein menschenwürdiges Dasein zu führen, so waren jedenfalls diese Unglücklichen unter den aus Ägypten ausziehenden Israeliten den rohesten Miſshandlungen des in der Knechtschaft verkommenen israelitischen Volkes ausgesetzt, denn als Moses in der Wüste die Gesetze auslegte und darauf hinwies, daſs man dem Nächsten nicht unrecht thun dürfte, erlieſs er (3. Mos. 19, 14) das Gesetz: „Du sollst dem Tauben nicht fluchen.“ Auch in späterer Zeit, nachdem die Israeliten bereits vom Lande Kanaan Besitz genommen hatten und in geordneten Staatsverhältnissen lebten, scheint sich die Lage der Viersinnigen nicht verbessert zu haben. Vergleicht sich doch David in einem Buſsgebete, in dem er seine groſsen und schweren Sünden bekennt, in dem er klagt, dass er von allen Lieben und Freunden verlassen und von seinen Widersachern verfolgt sei, in dem er sich als einen an Leib und Seele gebrochenen Menschen bejammert, mit einem Taubstummen, indem er (Ps. 38, 14) sagt: „Ich aber muſs sein wie ein Tauber, und nicht hören, und wie ein Stummer, der seinen Mund nicht aufthut. Und muſs sein wie einer, der nicht höret, und der keine Widerrede in seinem Munde hat,“ also mit einem Menschen, der, wenn er von seinen Nächsten auch das gröſste Unrecht und Ungemach zu ertragen hat, sich dennoch nicht zu verteidigen vermag. Darum ermahnt die fromme Mutter des Königs Lamuel diesen (Spr. Sal. 31, 8): „Thue deinen Mund auf für die

Stummen und für die Sache aller, die verlassen sind;“ denn sie waren ja nicht im stande, ihr Recht geltend zu machen und mufsten ohne die Hilfe ihres irdischen Richters, ihres Königs, der gewaltthätigen Unterdrückung unterliegen.

Gott will ja, dafs allen Menschen geholfen werde; er konnte darum auch der Taubstummen nicht vergessen und liefs Könige und Gesetzgeber ermahnen, die Verlassenen zu beschützen. Das Volk des Alten Bundes blieb jedoch hart gegen dieselben, denn es ist uns im Alten Testamente nirgends eine Andeutung gegeben, die darauf hinweist, dafs man sich der Taubstummen in Liebe angenommen und sie als gleichberechtigte Brüder angesehen habe.

Wie wir bereits erfahren haben, zweifelten die aufgeklärtesten Völker der alten Zeit, welche die schwierigsten wissenschaftlichen Probleme lösten und in den Künsten wahrhaft Bewundernswertes leisteten, die Griechen und Römer, an der Bildungsfähigkeit der Taubstummen, da diesen das Gehör, der „Sinn des Unterrichtes,“ fehle. Bei den Spartanern wurden die zu schwächlich und gebrechlich befundenen Kinder, weil nach den Grundsätzen jener das Leben eines gebrechlichen Menschen weder ihm selber, noch dem Vaterlande frommen könne, ausgesetzt oder an den Felsen des Taygetos zerschmettert. Jedenfalls ist der Schlufs berechtigt, dafs man sich der Taubstummen auf gleiche Weise zu erledigen gesucht hat. Nicht minder traurig war das Los der unglücklichen Kinder unter den Gesetzen Solons und bei den Römern zur Zeit der Republik.

Ausführliche Nachrichten über den taubstummen Sohn des Krösus[1]) haben wir von Herodot, der im ersten Buche seiner „Musen“, Kap. 34, berichtet: „Krösus hatte zwei Söhne, von welchen der eine untauglich war, denn er war taub.“ Nach Kap. 38 spricht Krösus zu seinem vollsinnigen Sohne Atys: „Du bist nun einmal mein einziger Sohn; den anderen, der am Gehöre leidet,[2]) kann ich doch nicht anschlagen.“ Endlich erzählt Herodot Kap. 85: Er (Krösus) hatte einen Sohn, der zu allem tüchtig war, aber stumm, derselbe, dessen ich auch früher schon gedacht habe. In der vorausgegangenen Zeit des Glückes hatte Krösus alles für ihn gethan; er hatte an dies und jenes gedacht und unter anderem auch hinsichtlich seiner nach Delphi geschickt, um das Orakel zu befragen. Darauf gab ihm die Pythia folgende Antwort:

„Lydiens Sohn und Herrscher von vielen, o thörichter Krösus! Wünsche nur nicht zu vernehmen im Haus die ersehnte Stimme deines,

[1]) Georg Ebers, der sich in seinen Erzählungen mit grofser Strenge an die historische Überlieferung hält, nennt den Sohn des Krösus in seinem historischen Romane: „Eine ägyptische Königstochter“ (8. Aufl. I. S. 66) Gyges und läfst ihn im vierten Jahre stumm werden. Beides beruht jedoch nicht auf geschichtlichen Thatsachen. (Gyges war der erste lydische König aus dem Geschlechte der Mermnaden und Krösus der letzte.)

[2]) Herodot erzählt ausdrücklich, dafs der Sohn des Krösus stumm gewesen sei und am Gehör gelitten habe. Wir haben es daher offenbar mit einem Taubstummen zu thun.

des redenden, Sohnes! Fürwahr, es ist für dich besser! Denn er wird reden zu dir am ersten Tage des Unglücks."

Wie nun die Feste (Sardes) genommen wurde, stürzte einer der Perser auf den Krösus zu, den er nicht kannte, um ihn zu töten. Als Krösus ihn heranstürzen sah, blieb er ganz ruhig, allzu gedrückt von dem gegenwärtigen Unglücke, und machte sich nichts daraus, durch einen Schlag sein Leben zu verlieren. Wie jedoch der Sohn den Perser anlaufen sah, da brach sich aus Furcht und Angst seine Stimme, und er rief aus: „O Mensch, töte doch nicht den Krösus!" Das war das erste Wort, das er sprach; nachher aber sprach er die ganze Zeit seines Lebens.

Wiewohl Herodot berichtet, dafs Krösus alles für seinen Sohn gethan habe, so ist das nicht so zu deuten, als hätte er (Krösus) Bildungsversuche mit ihm anstellen lassen. Man mufs vielmehr glauben, er habe nichts unversucht gelassen, das Gebrechen zu heilen. Wenn ausdrücklich hervorgehoben ist, dafs der taubstumme Sohn zu allem geschickt gewesen sei, so weist das nur darauf hin, dafs ihm sein Vater eine verständige Erziehung erteilt hatte, wie das von einem Manne, wie Krösus, gar nicht anders erwartet werden durfte. Angenommen, dafs ein Wunder hier nicht vorliegt, so gehört der zweite Teil der Erzählung in das Gebiet der Fabel, was durchaus nicht befremden kann, da Sardes etwa 546 v. Chr. erobert und Herodot erst um 484 v. Chr. geboren wurde, die gemeldete Begebenheit, die in dem Perserkriege eine untergeordnete Rolle spielt, ca. 100 Jahre nach der Einnahme der Feste Sardes niederschrieb und sich somit Wahrheit und Dichtung leicht vermischen konnte. Selbst wenn der Sohn des Krösus durch den Schreck, den er beim Anstürmen des persischen Kriegers erhielt, das Gehör gefunden hätte, so würde er damit nicht zugleich die Sprache erhalten haben, denn diese mufs erst erlernt werden und kommt nicht ohne weiteres mit dem Gehöre.

Im letzten Jahrhunderte v. Chr. gestaltete sich das Los der Taubstummen Roms etwas freundlicher. Plinius teilt uns in seiner Naturgeschichte (XXXV. 4) mit, dafs ein Taubstummer, namens Q. Pedius, sogar in der Malerei unterrichtet worden sei und sehr bedeutende Fortschritte gemacht habe. Ferner soll der Redner und Schriftsteller Marcus Valerius Messala Corvinus (geb. um 70 v. Chr.) einen ihm verwandten Taubstummen ebenfalls in der Malerei haben unterrichten lassen.

Diese Bildungsversuche bilden jedoch nur Ausnahmen von der Regel der Behandlung, und es dauerte noch sehr lange, ehe die Menschenrechte der Taubstummen zur Anerkennung kamen, denn nach den Gesetzen Justinians, die im Jahre 526 n. Chr. festgestellt wurden und noch jetzt die Grundlage aller Rechtsbildung im gesitteten Europa ausmachen, durften Taubstummgeborne weder ihre Güter selbständig verwalten, noch Testamente abfassen, noch sich an den öffentlichen Angelegenheiten beteiligen.

Es mufs sowohl bei den Griechen als auch besonders bei den Römern auffallen, dafs sie ihre Aufmerksamkeit nicht mehr auf die Taubstummen, die gebornen Mimiker, gerichtet haben, da unter jenen Völkern pantomimische Darstellungen sehr gebräuchlich waren. Wir besitzen in den Schriften des griechischen Schriftstellers Lucian einen höchst interessanten Aufsatz: „Ueber die Pantomimik,“[1]) der uns über die Geschichte, die Aufgaben und den Wert dieser Kunst belehrt. Die Pantomimik entwickelte sich nach Lucian aus dem Tanz, der von Gesang, in späterer Zeit auch von Flöten, Pfeifen und Zithern begleitet wurde. Die Hauptaufgabe derselben bestand in der Darstellung der Gedanken und in dem Offenbaren des Unsichtbaren. Der Pantomime hatte sich der gröfsten Deutlichkeit zu befleifsigen, um jede seiner Darstellungen auch ohne Auslegung durch Worte verständlich zu machen. Der Cyniker Demetrius, der die Pantomime anklagte, dafs sie bei den pantomimischen Tänzen neben der Musik nur eine untergeordnete Rolle spielte, wurde von einem zur Zeit Neros lebenden Pantomimen veranlafst, ihn ohne Gesang und Flötenspiel tanzen zu sehen. Dieser tanzte ganz allein den Ehebruch des Ares und der Aphrodite — der Stoff für die Pantomimen wurde fast ausschliefslich der alten Geschichte entlehnt — und stellte den Verlauf der Geschichte mit allen ihren Umständen und zwar mit solcher Klarheit und Verständlichkeit dar, dafs Demetrius laut ausrief: „Ich höre, Mensch, was du machst, ich sehe es nicht nur; du scheinst mir mit den Händen selbst zu reden.“

Als hervorragende Meister in der Pantomime werden Pylades und Bathyllus genannt. Es wird sogar erzählt, die spätere Kaiserin Theodora, die Gemahlin Justinians I., und ihre Freundin Chrysomallo seien Hauptzierden der byzantinischen Pantomimenbühne gewesen, ja selbst der Kaiser Nero habe es nicht unter seiner Würde gehalten, als Pantomime aufzutreten. Die Römer bedienten sich meistens der natürlichen Gebärden, die jedermann verständlich waren, und es erscheint fast unglaublich, mit welcher Deutlichkeit diese Gebärden ausgeführt wurden. Einzelne Pantomimen wufsten ihre Darstellungen so anschaulich und lebenswahr zu gestalten, dafs die Zuschauer vielfach in Thränen ausbrachen, wenn etwas Trauriges zur Vorführung kam.

Um darzulegen, bis zu welcher Vollendung es die Pantomimen zur Zeit Neros gebracht hatten, erzählt Lucian folgende Geschichte: Der Abgesandte eines im Pontus wohnenden Königs, der in geschäftlichen Angelegenheiten zu Nero kam, hatte Gelegenheit, einen Pantomimen eine Begebenheit mit solcher Deutlichkeit darstellen zu sehen, dafs er alles verstand, „obwohl er nur ein halber Hellene war.“ Beim Abschiede reichte Nero dem Abgesandten die Hand und sagte ihm die

[1]) Lucians Werke; deutsch von Dr. Theodor Fischer. (Stuttgart, Krais u. Hoffmann, 1866; S. 230—255.)

Erfüllung irgend eines Wunsches zu. „Wenn du mir den Pantomimen giebst, wirst du mir die gröfste Freude machen," sagte dieser. Auf Neros Frage: „Was könnte dir das nützen?" entgegnete er: „Unsere Nachbarn sind Barbaren, die nicht dieselbe Sprache reden wie wir, und es ist nicht leicht, einen Dolmetscher zu bekommen. Wenn ich nun etwas brauche, so wird dieser durch seine Gebärden ihnen alles deutlich machen."

Erst dem Christentum, der Religion der Liebe, ist es vorbehalten geblieben, die Geistesnacht der Taubstummen zu erleuchten und das Herz derselben zu erwärmen. Nicht der Verstand, auch nicht der erleuchtetste, die Liebe eben nur konnte auf Mittel sinnen und Wege finden, denen zu helfen, welchen die Natur einen der edelsten Sinne, das Gehör, und eine der höchsten Gottesgaben, die Sprache, versagt hat. Der Helfer und Heiland aller Menschen zeigte uns, wie Markus im 7. Kapitel erzählt, dafs er auch ein Herz für die Elendesten und Verlassensten hatte. Zugleich gab er einen nicht unwesentlichen Fingerzeig für die Behandlung der Taubstummen: er nahm den Taubstummen, welchem er helfen wollte, von dem Volke besonders. Freilich war es ihm nur möglich, dem Gehörlosen voll und ganz zu helfen, denn mit dem „Hephata" erhielt der Unglückliche auch die Sprache. Schon Jesaias weist auf den Freund der Taubstummen hin, als er von der herrlichen Zeit spricht, in welcher der Messias kommen werde. Kap. 35, 5 sagt er: „Alsdann werden der Blinden Augen aufgethan werden und der Tauben Ohren werden geöffnet werden." Und mit prophetischem Geiste ruft er (Kap. 29, 18) aus: „Zu derselbigen Zeit werden die Tauben hören die Worte des Buches."

Das Neue Testament berichtet uns noch mehrfach von der helfenden Liebe, die Jesus den Stummen, unter denen jedenfalls Taubstumme zu verstehen sind, erwies. So wird uns Matth. 9, 32. 33 erzählt, dafs man einen Menschen zu ihm brachte, der stumm und besessen war. Da der Herr den Teufel ausgetrieben hatte, redete der Stumme. Das Volk aber verwunderte sich und sprach: „Solches ist noch nie in Israel ersehen worden." Von derselben Thatsache berichtet auch Lukas (Kap. 11, 14). Zu den Zeiten, da Christus auf Erden wandelte, hielt man allgemein an der Annahme fest, dafs die Stummheit, wie anderweite Fehler und Gebrechen, einem dem betreffenden Individuum innewohnenden Teufel zuzuschreiben wäre.[1]) Endlich steht Matth. 12, 22 geschrieben: „Da ward ein Besessener zu Jesu gebracht, der war blind und stumm; und er heilte ihn, also, dafs der Blinde und Stumme beides redete und sah."

[1]) Auch Luther ging von der Ansicht aus, dafs alles Böse und Unglückliche, was in der Welt geschieht, vom Teufel ausgehe. Er sagt: „So du einen siehest blind werden, so sprich, es sei des Teufels Werk, welcher nicht anders kann, denn Schaden thun.

Zweiter Abschnitt.

Der sporadische Taubstummen-Unterricht.

Wie lange sollte es noch dauern, bis sich milde Herzen fanden, die, dem Beispiele des Heilandes folgend, die Taubstummen von dem Volke besonders nahmen und die Worte des Propheten zu erfüllen trachteten! Noch finden wir bei dem Kirchenvater Augustinus (354—430) die Ansicht, dafs die Taubstummen der religiösen Erkenntnis nicht fähig seien, da der Glaube aus der Predigt komme, die man nicht auffassen könne, wenn man nicht höre (Röm. 10, 14 und 17), ja dafs sie auch nicht schreiben und lesen lernen könnten.

Endlich erhalten wir durch den ehrwürdigen Bede[1]) die Nachricht, dafs der um das Jahr 700 lebende Bischof von Hagustald (jetzt Hexham) in England, John, einen Taubstummen unterwies. Derselbe kam wöchentlich vor jenes Thür, um ein Almosen in Empfang zu nehmen, und es drückte sich in seinen Mienen eine so rührende Dankbarkeit aus, dafs der mildherzige Spender zu der Erkenntnis kam, der Taubstumme müsse einen bildungsfähigen Geist besitzen. Er nahm ihn darum in sein Haus, unterwies ihn im Sprechen und im Christentume und hatte die grofse Freude, dafs derselbe einige Wörter und Sentenzen vom Munde absehen und sprechen lernte. Man sah dies damals allgemein als ein Wunder an und meinte, die von dem Bischof John erzielten Resultate wären lediglich durch Handauflegen erreicht worden. Wie der fromme Bischof es angefangen hat, den Taubstummen zum Sprechen zu bringen, darüber verlautet nichts. Jedenfalls haben wir es hier mit einem der allerersten Versuche zu thun, die Taubstummen in der Lautsprache zu unterrichten.

Wiederum folgte ein Zeitraum von 700 Jahren, ohne dafs sich die Sache der Taubstummen gebessert hätte. Der niederländische Gelehrte Rudolf Agricola (1443—1485) berührt in seiner berühmten philosophischen Schrift: „De inventione dialectica" (die dialektische Erfindung) die Taubstummen-Bildung nur flüchtig. Er erzählt im letzten

[1]) In der Schrift: „De loquela per gestum digitorum, libellus" (Kleine Abhandlung über die Fingersprache); Regensburg, 1532. Sie enthält Abbildungen von dem Fingeralphabete.

Kapitel des dritten Buches: „Abgesehen von den wunderbaren Erscheinungen, die ich auf diesem Gebiete mit eigenen Augen gesehen, dafs ein von Jugend auf tauber und folglich auch stummer Mensch dennoch gelernt hat, alles, was jemand schrieb, zu verstehen, und auch selbst, als ob er der Sprache mächtig wäre, alle Gedanken seiner Seele genau und ausführlich niederschreiben konnte.[1]) Louis Vivès zieht dies jedoch in seiner Sehrift: „De anima“ (Von der Seele) in Zweifel.

Es läfst sich wohl annehmen, dafs, aus dieser Nachricht zu schliefsen, mancherlei Bildungsversuche mit Taubstummen angestellt worden sind, von denen wir jedoch keine Kunde erhalten haben. Es ist darum nicht möglich, den Begründer des Taubstummen-Unterrichtes zu bezeichnen. In den Schriften[2]) von Hieronymus Cardan, einem Philosophen zu Pavia (1501—1576), findet sich eine Stelle, welche eine theoretische Darlegung der Grundsätze des Taubstummen-Unterrichtes enthält. Cardan beschäftigte sich viel mit physiologischen Studien, besonders mit der Physiologie der Sinneswerkzeuge, was ihn auch auf die Taubstummen führte. Er sagt: „Wir können doch einen Taubstummen in den Stand setzen, zu begreifen, was er liest, und zu sprechen, was er schreibt. Der Taubstumme begreift durch Überlegung, was z. B. das Wort „Brot“ bedeutet, wenn es geschrieben und ihm zugleich die Bedeutung gegeben wird; sein Gedächtnis behält diese Bedeutung. Er betrachtet in seinem Geiste die Bilder der Dinge in ähnlicher Weise wie die Vorstellung von einem Bilde, das man gesehen hat. Wie man ein Gemälde ausführen kann von etwas Gesehenem, so kann man auch seine Gedanken mit den Buchstaben der Schrift malen, und sowie verschiedene Laute, durch die menschliche Stimme ausgedrückt, durch Übereinkunft bestimmte Bedeutung erhalten haben, so kann auch das durch die Schrift Bezeichnete durch Übereinkunft einen ähnlichen Wert haben.“ „Der Taubstumme,“ sagt er weiter, „soll lesen und schreiben lernen, denn er kann es eben so gut wie der Blinde, wie wir anderswo gezeigt haben. Dieses Unternehmen ist ohne Zweifel schwer, indessen auch bei dem Taubstummen möglich. Man kann ja eine grofse Zahl Gedanken durch Zeichen ausdrücken. Die römischen Pantomimen sind ein Beispiel dafür. (Folglich, fügen wir hinzu, ist eine Verständigung mit dem Taubstummen möglich.) Die Schrift associiert sich mit dem gesprochenen Worte und durch das Wort mit dem Gedanken; aber sie kann auch direkt, ohne die Vermittelung des gesprochenen Wortes, die Gedanken wiedergeben, das bezeugen die hieroglyphischen Schriften, deren

[1]) „Qua in re, ut miracula transeam, quæ vidi, surdum a primis vitæ annis, et (quod consequens est) mutum didicisse tamen, ut quæcunque scriberet aliquis, intelligeret, et ipse quoque tanquam loqui sciret, omnia mentis suæ cogitata perscribere posset.“

[2]) Paralipomenon (Nachtrag). Lib. III. Kap. 3. Teil XVI.

Charakter gänzlich ideographisch ist“.... „Die Taubstummen“, äufsert er sich noch, „kennen und verehren Gott, da sie ja eine vernünftige Seele haben. Nichts verhindert sie, die Künste zu betreiben, selbst vollendetere Werke auszuführen.“ Die Äufserungen Cardans sind von hoher Bedeutung, denn er spricht durch sie aus,

1. dafs die Taubstummen vernünftige Wesen sind, ausgestattet mit denselben Geistesanlagen wie die Vollsinnigen,
2. dafs diese Anlagen der Entwickelung selbst bis zu einem hohen Grade fähig sind, und
3. dafs die Taubstummen in das Verständnis der Schriftsprache und zwar dadurch eingeführt werden können, dafs man ihnen das geschriebene Wort im unmittelbaren Anschlusse an die Sache giebt.

Die Mitteilungen Cardans sind jedoch zu allgemeiner Art, als dafs eine praktische Verwertung möglich gewesen wäre.[1]) Die ersten wirklichen Unterrichtsversuche, die mit Taubstummen, soweit es bekannt geworden und die bestimmend auf die Gestaltung des Taubstummen-Unterrichtes eingewirkt haben, sind von Pedro de Ponce, einem Spanier, ausgegangen.

I. Der Taubstummen-Unterricht in Spanien.

1. Pedro de Ponce.

Wie sich zu den Zeiten der höchsten politischen Machtstellung eines Volkes nicht nur das materielle Wohl desselben zu nie geahnter Blüte zu entwickeln pflegt, sondern auch die geistigen Bestrebungen sich intensiver gestalten, so finden sich in solchen Zeiten auch oft milde Herzen, die den Menschen, welche, vernachlässigt von der Natur, sich der allgemeinen Wohlfahrt nicht zu erfreuen vermögen, zu helfen bereit sind. Das Übermafs des allseitigen Glückes strömt gewissermafsen auch auf die Unglücklichen aller Art über. So war es denn ganz natürlich, dafs in Spanien zur Zeit des sechzehnten Jahrhunderts, in welchem dieses Land auf der Höhe seiner Macht stand, der Unterricht der Taubstummen eine Pflegestätte, und zwar die erste uns bekannte, fand. In Pedro de Ponce,[2]) einem Benediktinermönche im Kloster San Salvador zu Sahagun im Königreiche Leon, später zu Oña, verehren wir den Begründer des Taubstummen-

[1]) Cardan giebt auch Andeutungen, dafs die Blinden vermittelst des Tastsinnes zum Lesen gebracht werden können.

[2]) Der Name findet sich germanisiert als Peter von Ponz und latinisiert als Petrus Pontius.

Unterrichtes. Leider hat er uns, trotzdem Bébian das Gegenteil behauptet, und trotzdem der spanische Hofprediger Johannes de Castanizza († 1598), Mönch im Kloster S. Salvador zu Sahagun, in seiner 1583 zu Salamanca erschienenen Geschichte des heiligen Benediktus berichtet, Ponce habe in einer Schrift seine Ansichten über den Taubstummen-Unterricht niedergelegt, nichts hinterlassen, woraus sich die Grundsätze seines Verfahrens mit Gewifsheit feststellen liefsen. Doch haben zwei Zeitgenossen Ponces unzweifelhafte Beweise von der unterrichtlichen Thätigkeit genannten Mannes aufbewahrt. Franciscus Valesius[1]) äufsert sich also: „Pedro de Ponce, mein bewunderungswürdiger Freund, unterrichtete Taubstummgeborne im Sprechen. Er wandte zu diesem Zwecke kein anderes Mittel an, als dafs er sie zuvor in der Schrift unterwies und ihnen mit dem Finger die Gegenstände zeigte, welche durch die Schriftzeichen bezeichnet waren. Darnach übte er sie im Wiederholen der Wörter, welche diesen Zeichen entsprachen, durch die Sprachwerkzeuge."[2])

Der Geschichtsschreiber Ambrosio de Morales sagt sogar in seinen „Altertümern Spaniens"[3]), dafs er selbst Zeuge der Erfolge Ponces gewesen sei und berichtet: „Ein anderer ausgezeichneter Spanier von scharfsichtigem Geiste und unglaublichem Fleifse, wäre ich nicht selbst Zeuge davon gewesen, ist der, welcher vermöge einer vollkommenen, von ihm erfundenen Kunst Stumme sprechen lehrte. Es ist dieses der Pater Pedro Ponce etc., der zwei Brüder und eine Schwester des Connetable, sämtlich stumm, sprechen gelehrt hat und eben jetzt einen Sohn des Justicia von Aragon unterrichtet. Zu noch gröfserer Verwunderung blieben sie mit gänzlicher Taubheit behaftet, welche ihre Stummheit veranlafst hat. Dennoch spricht er zu ihnen teils durch Gebärdenzeichen, teils durch Schrift, worauf sie sogleich mündlich antworten. Auch schreiben sie einen gut stilisierten Brief und andere Aufsätze. Einer der Brüder des Connetable, Don Pedro de Velasco, welcher wenig über 20 Jahre lebte, erregte durch das, was er erlernt hatte, allgemeines Erstaunen, denn aufser dem Kastilianischen sprach und schrieb er auch das Lateinische fast ohne Fehler und bisweilen sogar mit Eleganz; auch wufste er mit griechischen Buchstaben zu schreiben."[4]) „Ich bewahre von einem derselben, von Don Pedro de Velasco, Bruder des Kronfeldmarschalles, einen Brief

[1]) Er war Leibarzt Philipps II. und lebte in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts.

[2]) „De sacra philosophia"; edit. 6ta; Lugduni, 1652, pag. 53 oder Francof., 1667, Kap. III. („Immortal. animæ ratione"), pag. 61. Die erste Ausgabe erschien 1590.

[3]) „Las Antiguedades de las Cuidades de España"; Alcala de Henares, 1575. Nach der neueren in Madrid 1792 erschienenen Ausgabe, die den 9. Band zu Morales' Chronik von Spanien bildet, findet sich die Ponce betreffende Stelle auf S. 127.

[4]) Nach Neumann, „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris" etc. S. 60.

auf, in welchem er mir sagt, er habe dem Vater Ponce zu verdanken, dafs er sprechen könne.“ Dieser Brief lautet: „Da ich klein und so unwissend ut lapis (wie ein Stein) war, lernte ich erst nachschreiben, was mein Lehrer mir vorschrieb; nachher schrieb ich in ein besonderes Buch alle kastilianischen Wörter; hierauf lernte ich, adjuvante Deo (mit Gottes Hilfe), buchstabieren und die einzelnen Silben und Wörter mit aller mir möglichen Kraft aussprechen, wobei mir viel Speichel aus dem Munde flofs. Ich fing nun an, Geschichten zu lesen und las in 10 Jahren die Geschichten der ganzen Welt. Nachher lernte ich Latein. Und dies alles geschah durch die grofse Gnade Gottes, ohne welche kein Stummer bestehen kann.“

Ferner berichtet ein gelehrter Spanier, Ferdinand Nunez de Taboado: „Das Totenregister des Klosters der Benediktiner von San Salvador zu Oña drückt sich mit diesen Worten aus: Es entschlief (im Jahre 1584 im Monate August) in dem Herrn P. Pedro de Ponce, dieses ganzen Hauses Wohlthäter, der sich aufser den übrigen Vorzügen, deren er die gröfsten besafs, besonders dadurch in hohem Grade auszeichnete und darum auf dem ganzen Erdenkreise für einen hochberühmten Mann galt, dafs er — man denke — Stumme sprechen lehrte.“

In einem Buche des Benediktinermönches Beneto Feyjoo[1]) wird endlich noch nach Andres' Berichte in der Schrift: „Briefe von dem Ursprunge und den Veränderungen der Kunst, Taubstumme sprechen zu lehren,“[2]) eine in den Archiven des genannten Klosters befindliche Urkunde vom Jahre 1578, betreffend die Gründung einer Kapellanei, von Ponce selbst aufgezeichnet, erwähnt, in welcher dieser angiebt, dafs seine Schüler sprächen, läsen, schrieben, rechneten, mit lauter Stimme beteten, in der Messe dienten, beichteten, griechisch und lateinisch sprächen und sich sehr gut über Philosophie und Astronomie, vaterländische und ausländische Geschichte unterhielten. Einige seien selbst eifrige Geschichtsschreiber geworden. Ja, man könne sie für Gelehrte im Sinne des Aristoteles halten.

Besondere Anfragen bei dem Abte des Klosters zu Oña, ob sich in den Archiven des Klosters nicht von Ponce hinterlassene Schriften fänden, die zu weiteren Entdeckungen in betreff seines Unterrichtes führen könnten, sind erfolglos geblieben.[3])

Mögen die Angaben über die Leistungen Ponces auch etwas übertrieben sein, so ist doch unzweifelhaft, dafs seine Schüler, nämlich zwei Brüder und eine Schwester des Kronfeldmarschalles de Velasco von Kastilien und der Sohn des Statthalters von Aragonien, Gaspar

[1]) „Theatro critico universal.“ Feyjoo weist auch noch in einer anderen Schrift: „Cartas Eruditas y Curiosas“ (Gelehrte und wissenswerte Schriften), 1733, im 4. Kapitel auf die Verdienste Ponces hin.

[2]) Lettera dell' Abbate Giovanni Andres dell' Origine e delle Vicende dell' arte d'insegnar a parlare ai sordi-muti,“ Vienna, 1793, pag. 11.

[3]) S. Degerando, „De l'Éducation“ etc. Tome I. pag. 311.

de Gurrea, die Bewunderung der Zeitgenossen erregten. Nach den dürftigen Mitteilungen lehrte Ponce zunächst die Schriftsprache. Er verfuhr dabei durchaus anschaulich, indem er auf die durch diese zu bezeichnenden Dinge hinwies, wenn die Namen der letzteren gelernt werden sollten. Erst nachdem seine Schüler einen gewissen Sprachschatz gesammelt und eine ziemliche Kenntnis der Schriftsprache erlangt hatten, führte er die Lautsprache ein und zwar auf Grundlage der erlernten Schriftsprache. Zunächst scheint er längere Zeit nur einzelne Laute gelehrt zu haben, und erst nach gründlicher Kenntnis derselben ist er jedenfalls zur mündlichen Darstellung von Wörtern übergegangen. Mit Sicherheit läfst sich annehmen, dafs die schriftliche Form der Sprache eine dominierende Stellung eingenommen hat, wohl in der Absicht, um seine Zöglinge zum Lesen von Schriften zu befähigen. Wenn diese griechisch oder lateinisch aufser dem Spanischen gesprochen und sich auch über Physik und Astronomie unterhalten haben, so kann damit nur gesagt sein, dafs sie etwas — und jedenfalls sehr wenig — davon verstanden, was in anbetracht ihres Gebrechens als eine hervorragende Leistung angesehen wurde. Es war ein unbedingtes Erfordernis der damaligen Zeit, aufser der Kenntnis des Griechischen und Lateinischen die Geheimnisse der Physik und Astronomie zu erforschen, und Ponce hat sich diesen Forderungen nicht verschliefsen wollen oder können.

2. Juan Pablo Bonet.

Von Bonet haben wir die erste gedruckte Darlegung des Unterrichtsganges, den man mit Taubstummen eingeschlagen hat. Er war Sekretär im Hause des Kronfeldmarschalles von Kastilien und nahm sich auf Wunsch seines Herrn des taubstummen Bruders des Kronfeldmarschalles an, welcher seit dem zweiten Jahre das Gehör verloren hatte. Er betrachtete sich als den Erfinder des Taubstummen-Unterrichtes und gab an, von den Versuchen des Pedro de Ponce nichts gewufst zu haben.

Es läfst sich die Wahrhaftigkeit der Äufserung Bonets schwer feststellen; ja sie ist sogar zu bezweifeln. Wenn Ponce auch bereits 1584 starb und Bonets Werk erst 1620 erschien, so wäre es doch immerhin eine auffallende Erscheinung, wenn dieser von dem Unterrichte seines Vorgängers, der mit ihm in dem Velascoschen Hause so segensreich gewirkt und dessen Thätigkeit soviel Aufsehen erregt hatte, nichts erfahren hätte. Nicolas Antonio behauptet[1]) geradezu, Bonet habe nur die Erfindung Ponces veröffentlicht. Diese Behauptung beruht jedoch nur auf Mutmafsung. Es ist kaum anzunehmen, dafs

[1]) In seiner Bibliotheca hispan. — George Pasch ist derselben Meinung (S. dessen De novis inventis, Edit. sec., Lipsiæ, 1700), mit welchem Rechte, das entzieht sich unserer Beurteilung.

Ponce Schriften, die sein Unterrichtsverfahren betreffen, hinterlassen hat. Wenn es geschehen wäre, so würde er sie wohl kaum im Hause des Kronfeldmarschalles von Kastilien, sondern jedenfalls in dem Kloster S. Salvador hinterlegt haben. Hier würden sie aber schwerlich Bonet zugänglich gewesen sein. Auf jeden Fall hätte man sie aus Rücksicht auf ihre Wichtigkeit sorgfältig aufbewahrt. Es läfst sich vielmehr annehmen, der letztere hat das Verfahren Ponces gekannt, acceptiert, weiter ausgebildet, niedergeschrieben und veröffentlicht.

Wie dem auch sein möge, so läfst sich doch nicht leugnen, dafs die Bonetsche Schrift eins der historisch interessantesten und bedeutungsvollsten Werke ist. Sie ist 1620 zu Madrid erschienen und trägt den Titel; „Von der Natur der Buchstaben (Laute) und der Kunst, Stumme sprechen zu lehren.“[1]) Sie ist äufserst selten.[2]) Es mag genügen, eine Zusammenstellung des Stoffes nach Angaben verschiedener Autoren zu geben.[3])

Sie enthält drei Abteilungen, von denen in der ersten von den Buchstaben des Alphabetes, deren Erfindung und den Sprachwerkzeugen, welche bei der Erzeugung der Laute thätig sind, die Rede ist. Die zweite handelt von den Ursachen der Stummheit und Taubheit, der Erklärung des Handalphabetes, der Lautbildung und der Verbindung der Laute, und die dritte enthält eine kleine spanische Sprachlehre und giebt noch Andeutungen über das Dialogisieren, die Lektüre, über die Beibringung der Zahlenbegriffe und den Unterricht in der griechischen Sprache.

Der Hauptzweck, den Bonet bei seinem Unterrichte verfolgte, war der, den Taubstummen in den Besitz unserer Sprache, der Lautsprache, zu bringen, und zwar sollte dies geschehen mit Hilfe des Gesichtssinnes. Er sagte: „Der Taubstumme ist gewöhnlich nur stumm, weil er taub ist. Es wäre vergeblich, wenn man sich anstrengen wollte, ihm durch gewaltsame Mittel die Hörfähigkeit, deren er unglücklicherweise beraubt worden ist, zu ersetzen. Aber man kann ihm durch den Gesichtssinn Kenntnisse zuführen, welche durch den Gehörsinn nicht zu ihm gelangen können. Dieser Weg ist durch die Natur vorgeschrieben.“ Ferner: „Taubstumme haben eine

[1]) „Reduccion de las letras y arte para enseñar a (h)ablar a los mudos.“ Mit drei Kupfern und einer Tabelle.

[2]) Sie befindet sich im Besitze des Taubstummen-Anstalts-Direktors Venus zu Wien, sowie in der Kaiserlichen und Universitätsbibliothek zu Wien.

[3]) Morhof gibt in seiner Polyhistoria literaria, Lübeck, 1688, lib. II. cap. III., einen Auszug aus dem Bonetschen Werke. Es findet sich auch ein solcher in Neumanns „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris“, S. 65 u. 66 und in Degerandos „De l'Éducation“ etc., S. 312—321. Auch Venus gedenkt in seiner Schrift: „Das k. k. Taubstummen-Institut zu Wien“, Wien 1854, S. 6, des Bonetschen Werkes. — Es würde jedenfalls einem allgemeinen Wunsche entsprechen und dürfte als ein Akt der Pietät bezeichnet werden, wenn das den Taubstummen-Unterricht betreffende Erstlingswerk ins Deutsche übersetzt würde.

aufserordentliche Geschicklichkeit, jeden Unterricht, welcher ihnen mit Hilfe des Gesichtes gegeben wird, zu begreifen und Mittel zu suchen, welche den Mangel des Gehöres ersetzen. Das Gesicht ist also das Werkzeug, dessen man sich für den Unterricht bedienen mufs.“ Damit stellte er den Fundamentalsatz für die unterrichtliche Behandlung der Taubstummen auf.

Noch vor der Entwickelung der Laute lehrte er das Finger- (Hand-) alphabet, welches in einigen Zeichen von dem in den französischen und früher in den deutschen Schulen gebräuchlichen abweicht.[1]) Aus der Kenntnis dieses Alphabetes versprach er sich grofsen Gewinn für den Unterricht im Lesen. Vier Übungen sollten nach ihm Hand in Hand gehen, nämlich das Schreiben der Buchstaben, die Darstellung derselben durch die Finger, das Sprechen und Lesen.

Der bedeutungsvollste Teil seiner Schrift ist seine Lautlehre. Bonet besitzt eine eingehende Kenntnis des Mechanismus der menschlichen Sprache und bezeichnet genau die Stellungen und Bewegungen der Sprachwerkzeuge, welche für die Aussprache der Laute notwendig sind. Für die Bildung jedes einzelnen Lautes giebt er speziell das Verfahren an, welches angewendet werden mufs. Er nimmt nicht nur das Gesicht des Schülers, welcher genau den Mund des Lehrers zu betrachten hat, sondern auch das Gefühl in Anspruch, indem er vorschlägt, bei der Darstellung gewisser Laute auf die Hand des Schülers zu hauchen, um diesen die Bewegung der Luft fühlen zu lassen. Damit der Lehrer nicht notwendig habe, dem Schüler die Sprachwerkzeuge zurecht zu legen — etwa mit Hilfe der Finger —, empfiehlt er, ihm eine bewegliche Zunge von Leder vor die Augen zu halten, um an ihr die beim Sprechen wechselnde Zungenlage zu erkennen.

Mit Rücksicht auf die vielen Schwierigkeiten, die der Sprachunterricht Taubstummer bietet, bemerkt er, dafs der Lehrer eine ungewöhnliche Geduld entwickeln müsse.

Weniger bedeutungsvoll ist der dritte Teil. Er ist als eine Zugabe zu der Lautlehre zu betrachten. Die Wörter unserer Sprache führt Bonet auf drei Hauptklassen zurück: die Hauptwörter, d. h. die Wörter, welche ein Geschlecht und eine Zahl annehmen, die Zeitwörter, d. h. diejenigen Wörter, welche Personen-, Zeit- und Zahlenveränderungen, und die Bindewörter, welche keinerlei Veränderungen annehmen. In Beziehung auf die Art der Aneignung von Namen und der Klarstellung der Begriffe äufsert er sich also: „Die Namen der wirklichen, äufserlich wahrnehmbaren Gegenstände, welche auf das Gesicht wirken, lehrt man, indem man diese Gegenstände selbst zeigt und zugleich die Wörter angiebt, welche sie bezeichnen. Was die

[1]) Bonet hat es einer Schrift Juan Bavtista Porta's: „De furtivis literarum“ (die Geheimsprache) entlehnt.

Namen der Gegenstände betrifft, welche dem Auge nicht gezeigt werden können, und diejenigen für übernatürliche Wesen, sowie für Zustände der Seele, so wird der Lehrer wohl thun, sie mittelst der Gebärdensprache, den fähigeren Schülern durch die Analogie zu erklären. Es bleibt der Klugheit des Lehrers die Auswahl der Gebärdenzeichen überlassen. Aber alles, was in das Gebiet der sittlichen und religiösen Ideen gehört, erfordert eine ganz besondere Sorgfalt und strenge Auslegung. Um dem Schüler die Namen verschiedener Leidenschaften und Regungen der Seele beizubringen, wartet man, bis er sie selbst empfindet oder bis man versuchen kann, sie ihn empfinden zu lassen, falls dies ohne Gefahr möglich ist, und dann läfst man ihn beobachten, was er selbst davon fühlt.“ Um das Geschlecht und die Bildung der Mehrzahl zu befestigen, stellt Bonet besondere Übungen nicht an, sondern er verläfst sich darauf, dafs sich die Taubstummen durch wiederholten planmäfsigen Gebrauch das Richtige aneignen.

Über die Einübung der Zeitwörter und deren Biegungsverhältnisse spricht er sich folgendermafsen aus: „Die Zeitwörter bezeichnen Thätigkeiten, welche von einer oder mehreren Personen ausgeführt und in der vergangenen, gegenwärtigen oder zukünftigen Zeit stattfinden. Um den Taubstummen die Thätigkeit, welche das Zeitwort ausdrückt, erkennen zu lassen, ahmt man sie in seiner Gegenwart nach, wenn sie in das Gebiet des Konkreten gehört; man wendet sich an seine eigene innere Erfahrung, wenn sie geistiger Natur ist... Die Zeiten werden zuerst in den drei absoluten Zeiten, deren Begriff mit Bestimmtheit und Sicherheit gegeben werden kann, vorgeführt. Zu diesem Zwecke nimmt man seine Zuflucht zu den Tagen der Woche; man zeigt ihm den Gegensatz von Tag und Nacht; man richtet seine Aufmerksamkeit auf die Tageszeiten, welche verflossen sind und folgen. Später lernt der Taubstumme durch den Gebrauch die Anwendung der untergeordneten oder relativen Zeiten, welche aus den ersteren gebildet werden. Die zukünftige Zeit wird bezeichnet, indem man die Hand vorwärts bewegt. Die Fürwörter werden dadurch gelehrt, dafs man mit dem Finger die redende, angeredete und besprochene Person bezeichnet. Das Wort „sein“ erfordert eine besondere Behandlung.“

Die richtige Anwendung der Bindewörter, zu denen Bonet die eigentlichen Bindewörter, die Verhältnis-, die Umstands- und Empfindungswörter rechnet, erwartet er von dem Gebrauche. Er setzt voraus, dafs Unterhaltungen, die mit dem Taubstummen gepflogen werden, und Übung im Lesen genügen, ihn in den Stand zu setzen, diesen Teil der Sprache in geeigneter Weise zu gebrauchen.

Neben der Anleitung zur Feststellung der Zahlenbegriffe giebt er eine Belehrung über die zweckmäfsige Erlernung der Schriftzeichen, indem er darauf aufmerksam macht, dafs beim Schreiben auf die Elementarformen zurückgegangen werden mufs; zugleich weist

er auch auf die Bedeutung der Schrift hin, die zur Wiederholung der gegebenen Fragen und Antworten dienen soll.

Um die völlige Klarstellung der Begriffe zu ermöglichen, empfiehlt Bonet, die Taubstummen auf die Unterschiede und Analogieen, die zwischen den Begriffen bestehen, aufmerksam zu machen. Zugleich schlägt er vor, dem Schüler jeden Abend das abzufragen, was er während des Tages gethan und gesehen hat, damit er in seine eigene Erfahrung hineingreife, die Begriffe mehr und mehr fixieren und die Sprache selbständig anwenden lerne. Man müsse auch über das fragen, was er zu thun beabsichtige, und ihn gewöhnen, sich über das Rechenschaft zu geben, was er denkt und empfindet; endlich müsse er durch geschickte Vergleiche die oft feinen Unterschiede begreifen lernen, welche den Wert der synonymen Ausdrücke bestimmen.

Es mufs auffallend erscheinen, dafs Bonet, der die Erlernung der Lautsprache von seiten seiner Schüler als wesentliches Ziel hinstellte, sich nicht bemühte, das Absehen des Gesprochenen vom Munde zu üben. Es erscheint ihm dies nicht notwendig und höchst ungewifs und zweifelhaft in seinem Erfolge. „Die Bewegung der Lippen,“ sagt er, „reicht nicht hin, um die Gesamtheit der Bewegungen der Sprachwerkzeuge zu erkennen, welche im Innern des Mundes und Halses von demjenigen, welcher spricht, ausgeführt werden, während es doch unerläfslich ist, diese Bewegungen nachzuahmen, um die Laute, welche gesprochen werden, wieder zu erkennen.“ Er will dem Lehrer in Beziehung auf die Erlangung der Absehfertigkeit keine Regeln geben und es dem Taubstummen überlassen, aus den Bewegungen der Lippen durch angestrengte Aufmerksamkeit und lange Gewöhnung das Gesprochene zu erraten, und setzt voraus, dafs die Personen, welche mit ihm zusammenleben, das Handalphabet bald lernen, um mit Hilfe desselben sich mit ihm zu unterhalten.

Über das Äufsere des Bonetschen Werkes schreibt Venus: „Dieses Werk in grofs Oktav ziert ein schönes, mit vielem Fleifse allegorisch auf den Taubstummen-Unterricht (bezügliches), in Kupfer gestochenes Titelblatt. Die Buchstaben des Alphabetes sind nicht wie gewöhnlich auf einer Kupfertafel dargestellt, sondern bei der Erklärung der Lautbildung ist der betreffende Buchstabe auf einem eigenen Blatte mit der Handbezeichnung schön gestochen abgebildet, so dafs die sämtlichen 21 Buchstaben des spanischen Handalphabetes auf 8 Kupfertafeln vorkommen. Dieselben weichen nur in einigen Zeichen von den in französischen und deutschen Taubstummen-Instituten gebräuchlichen ab.“[1])

Die Leistungen Bonets scheinen nicht unbedeutende gewesen zu sein. Es existiert ein Bericht von dem Engländer Kenelm Digby, der sich offenbar auf die unterrichtliche Thätigkeit Bonets bezieht. Er sagt darin, dafs er in Spanien Gelegenheit gehabt habe, einen

[1]) „Das kaiserl. königl. Taubstummeninstitut in Wien“; Wien, 1854.

Taubstummen, welcher dergestalt und zwar von Geburt taub gewesen sei, dafs er nicht einmal einen Kanonenschufs zu höreu im stande gewesen sei, kennen zu lernen, der lediglich durch das Gesicht die Worte von Personen, die sich in seiner Gegenwart unterhielten, sehr wohl zu verstehen wisse, und dafs er selbst deutlich zu sprechen gelernt habe. „Dieser Taubstumme," äufsert er sich ferner, „war der jüngere Bruder des Kronfeldmarschalles von Kastilien, ausgestattet mit natürlichem Verstande. Die Ärzte und Chirurgen hatten bei ihm alle Arten von Medizin unnütz erschöpft, bis ein Priester versprach, ihn zu lehren, die Sprache zu verstehen und selbst zu sprechen; und er hat Wort gehalten. Da er dieses glücklich zu Ende geführt hatte, sprach man davon, wie von einem Wunder." Ritter Digby hat sich selbst öfter mit ihm unterhalten. Er fand die Sprache nur zu gemessen und zu monoton. „Sein Lehrer," fügt er hinzu, „gesteht ein, dafs seine Kunst nicht so weit gehe, zuverlässige Regeln für das Ablesen des Gesprochenen von den Lippen anderer geben zu können."

Wenn es auch zu bedauern ist, dafs das Bonetsche Buch statt eingehender Darlegung des Unterrichtsweges lange Verzeichnisse von Umstands-, Verhältnis- und Zeitwörtern, Zahlenreihen und Konjugationstabellen bringt, so ist das Verfahren Bonets doch nach manchen Seiten hin ein ganz vortreffliches, das dem Erfinder alle Ehre macht und Winke enthält, deren Berücksichtigung manchen Methodiker vor Fehltritten bewahrt haben würde und deren Befolgung manchem Lehrer nur empfohlen werden kann. Es ist eine interessante Erscheinung, dafs das erste Werk über den Unterricht der Taubstummen verschiedene Grundsätze enthält, die allezeit für diesen Unterricht mafsgebend bleiben werden.

Wir fassen die Bonetschen Unterrichtsprinzipien im folgenden zusammen:

1. Die Taubstummen sind in das Verständnis und den Gebrauch der Lautsprache einzuführen.

2. Der Sprachunterricht tritt ein, wenn sich die taubstummen Schüler vermittelst der Schrift eine Elementarsprache angeeignet haben.

3. Bei Aneignung des Sprachstoffes ist das Prinzip der Anschauung festzuhalten.

4. Wenn ein unmittelbarer Anschlufs des Wortes an die Sache nicht möglich ist, tritt die natürliche Gebärdensprache erklärend ein.

5. Das Fingeralphabet dient als Vermittler zwischen Schrift- und Lautsprache einerseits und zwischen Laut- und Lautsprache andererseits.

6. Das Absehen von dem Munde Sprechender ist dem Taubstummen nicht wohl möglich; selbst nach längerer Übung ist es in seinen Ergebnissen unsicher, da die thätigen Sprachorgane nicht in allen ihren Stellungen und Bewegungen gesehen werden können.

7. Von besonderer Bedeutung für die Sprachaneignung ist die Führung des Tagebuches und das Dialogisieren.

8. Der grammatische Unterricht ist nach induktiver Methode zu betreiben.

9. Was sich der Taubstumme auf dem Wege des geordneten Unterrichtes anzueignen aufser stande ist, hat er sich durch freie Übung und den Gebrauch zu erwerben.

3. Emanuel Ramirez de Carrion.

Noch eines Spaniers müssen wir — wenn auch nur flüchtig — gedenken, der sich mit dem Taubstummen-Unterrichte beschäftigt hat, nämlich des Sekretärs und Lehrers bei dem spanischen Marquis de Priego, Emanuel Ramirez de Carrion.[1]) Er soll[2]) eine Abhandlung[3]) geschrieben haben, worin sein Verfahren angedeutet ist.

In einer Schrift d'Ablaincourts: „Phantasiegrillen oder Briefe über verschiedene Gegenstände der Geschichte, der Moral, der Kritik, der Naturgeschichte“ etc.[4]) ist darauf hingewiesen, dafs er sich eines medizinischen Arkanums bedient habe, um die Taubstummen zum Sprechen zu bringen. „Der Anfang des Unterrichtes oder vielmehr die Vorbereitung dazu bestand in einer dem Temperamente des Schülers angemessenen Purganz, worauf eine andere aus schwarzer Niefswurz, entweder als Extrakt oder als Dekokt folgte, welche ihm zu wiederholten Malen gegeben und das letzte Mal mit Blätterschwamm (agaric) und Sirup von cuscuta Europæa (epithyme) verbunden wurde. Darauf wurden ihm ungefähr eine Handbreit Haare oben auf dem Wirbel abgeschnitten und jeden Abend dieser Ort mit einer Salbe geschmiert, die aus aqua vitae, nitrum depuratum und bitterem Mandelöle bestand, welches bis auf ein gewisses Mafs einkochen und danach mit aqua Nymphæa (nemiphar) oder Wasserlilienwasser vermischt werden mufste. Noch nicht genug! Der zu unterrichtende Schüler mufste sich nun auch jeden Morgen mit einem Kamm aus Ebenholz die Haare wider den Strich kämmen, und dann bekam er eine Latwerge aus Mastix, Ambra, Muscus und Reglisse. Hierauf mufste er sich das Gesicht waschen und Nase und Ohren besonders wohl abtrocknen, und der Lehrer sprach ihm dann mit deutlicher Stimme oben über den Wirbel erst die einzelnen Buchstaben des Alphabetes, dann Silben und endlich ganze Wörter bekannter und häufig vorkommender Dinge vor, wodurch er — es ist freilich ein Wunder — in kurzer Zeit die Sprache er-

[1]) In der Biographie universelle, Tom. XXXXVII, Paris, 1824, S. 49 ist Carrion fälschlicherweise als taubstumm bezeichnet. Degerando schliefst sich dem an. S. „De l'Éducation“ etc. T. I. p. 323.

[2]) Nach Antonios „Bibliotheca hispanica“, T. I. p. 270.

[3]) „Maravillas de naturalezza, en que se contienen dos mil secretos de cosas naturales“, 1622 (selten).

[4]) „Caprices d'Imagination ou Lettres sur différens sujets d'Histoire, de Morale, de Critique, d'Histoire naturelle“ etc. Paris und Amsterdam, 1741. Lettre 21, p. 167—179.

lernte und es zu einer aufserordentlichen Fertigkeit darin gebracht haben soll."[1])

Pietro de Castro, Leibarzt des Herzogs von Mantua († 1665), schreibt in einer Abhandlung:[2]) „Ein Sohn des Fürsten Tomasco von Savoyen, der Graf de Priego, und der Graf de Fresno, Bruder des Connetable von Kastilien, welche stumm waren, sprachen nun ohne Schwierigkeit und Stottern; man merkt an ihnen nur den Mangel des Gehöres, und es giebt eine Menge anderer Beispiele von Privatpersonen, welche gleiche Fertigkeiten durch die Bemühungen Emanuel Ramirez de Cariones erlangt haben."

Doch schon nach wenigen Jahren kam der Taubstummen-Unterricht in Spanien, der so erfreulich begonnen hatte, gänzlich in Vergessenheit. Petschke und Neumann sind der Meinung, dafs vielleicht der Aberglaube der damaligen Zeit, der in dem Unterrichte der Taubstummen wohl einen Eingriff in die göttlichen Ratschlüsse fand, nach dem diese Unglücklichen stumm bleiben müfsten, und der Klerus, welcher eine für jene Zeit an das Wunderbare grenzende, von Ungeweihten hervorgerufene Erscheinung niederzuhalten suchte, die Veranlassung dazu gewesen wären, und dafs Carrion vielleicht — wir sagen: auf alle Fälle, denn kein vernünftiger Mensch wird glauben wollen, dafs die von ihm angewandten medizinischen Mittel die Sprachfertigkeit erzielt hätten — nur zum Scheine Geheimmittel anwendete, um nicht der heiligen Inquisition in die Hände zu fallen. —

Auch in Italien sind im siebzehnten Jahrhundert Spuren des Taubstummen-Unterrichtes zu entdecken. Wir wollen bei dieser Gelegenheit kurz auf dieselben hinweisen. Des Hieronymus Cardan haben wir bereits gedacht. Zu Anfang des siebzehnten Jahrhunderts veröffentlichte Fabrizio d'Aquapendente, Professor der Anatomie zu Padua, eine „Abhandlung über das Gesicht, die Stimme und das Gehör,"[3]) in welcher er seine Ansicht über die Art und Weise, auf welche die Taubstummen sprechen lernen könnten, mitteilte.[4]) Weder bei Cardan, noch bei Fabrizio d'Aquapendente ist von einer praktischen Verwendung der über den Taubstummen-Unterricht gegebenen Ansichten die Rede. Ein Jesuit, Lana-Terzi (1631—1687), Professor der Rhetorik in Brescia, ein eifriger Forscher, der sich sogar mit der Erfindung von Flugmaschinen und Fernsprechern beschäftigte,[5]) interessierte sich in anderer Weise für den Unterricht der Taubstummen. Er bemühte sich, die Lage und Bewegungen der Sprachorgane, wie sie

[1]) Nach „Historische Nachrichten" etc. (S. 7—9.)

[2]) „De Colostro," pag. 17.

[3]) „De Visione, Voce et Auditu"; 4 Ausgaben: Venedig 1600, Padua 1603, Frankfurt 1605 und 1613.

[4]) S. auch: „De Locutione et ejus Instrumentis" (Vom Sprechen und dessen Werkzeugen); Venedig, 1603.

[5]) S. seine „Prodromo ovvero Saggio di alcune invenzioni nuove, premesso all' Arte Mæstra." Brescia, 1670.

beim Sprechen der einzelnen Laute notwendig sind, zu erforschen und aus diesen Bewegungen am Munde Sprechender die Laute zu erkennen. Er unterrichtete selbst Taubstumme, entwickelte bei ihnen die Laute, liefs diese vom Munde ablesen, fügte sie zu Wörtern zusammen und gab den Taubstummen die Bedeutung dieser Wörter, indem er auf die Gegenstände hinwies, welche durch jene bezeichnet werden. Er behandelte sogar die Namen, welche in das Gebiet der Kunst, der Vernunft und des Willens gehören und überwand alle Schwierigkeiten des Unterrichtes auf eine Weise, welche in Erstaunen setzte. Er stützte sich bei seiner Thätigkeit auf die Annahme, dafs der Verlust eines Sinnes den anderen eine ganz ungewöhnliche Schärfe gäbe.

II. Der Taubstummen-Unterricht in England.

1. John Bulwer.

Ganz unabhängig von dem Taubstummen-Unterrichte in Spanien entwickelte sich dieser in England. Wallis schreibt sich zwar die Ehre zu, der erste gewesen zu sein, der sich mit dem Unterrichte der Taubstummen beschäftigt habe; wir finden jedoch schon in einem „Bericht von einer neuen Kunst, genannt die Sprachkunst“ (Delft, 1635), Mitteilungen Peter Montans' über die unterrichtliche Behandlung Taubstummer. Ob er aber auch wirkliche Versuche im Unterrichten gemacht hat, darüber verlautet nichts. Ferner gab im Jahre 1644 der Arzt Dr. John Bulwer eine Schrift unter dem Titel: „Chirologia (Fingersprache) oder die natürliche Sprache der Hand, bestehend aus den sprechenden Bewegungen und den redenden Gebärden derselben“, heraus. Es ist ihr ein Anhang beigegeben: „Chironomia (Gebärdenkunst) oder die Kunst manueller Rhetorik, bestehend aus den natürlichen Ausdrücken, geordnet durch Kunst in der Hand, als dem Hauptinstrumente der Beredsamkeit, mit historischen Beispielen.“ Es wird darin eines gewissen Babbington aus der Grafschaft Essex gedacht, der durch Krankheit taub geworden sei, aber dennoch die Worte fühle, als habe er Augen in den Fingern. Seine Frau unterhalte sich mit ihm durch eine Art Fingersprache (Fingeralphabet) und könne sogar im Dunkeln mit ihm sprechen, indem sie durch das Gefühl die Stellungen und Bewegungen der Finger vermittele. Der genannten Schrift folgte im Jahre 1648 eine zweite, die im innigen Zusammenhange mit der ersteren stand und ein einheitliches System mit ihr bildete. Sie führt den Titel: „Philocophus oder der Freund der Taubstummen,[1]) die philosophische

[1]) „Philocophies, or the deaf and dumb man's friend“ etc. London.

Wahrheit jener Kunst darstellend, die jeden, der ein beobachtendes Auge hat, in den Stand setzt, zu hören, was jemand durch die Bewegung seiner Lippen spricht. Auf demselben Grunde, mit Anführung historischer Beispiele, wird deutlich bewiesen, dafs man einen Taubstummgebornen lehren kann, den Schall der Worte mit seinem Auge zu hören, und dafs er dann lernen kann, mit seiner Zunge zu sprechen. Von J. B. (John Bulwer), mit dem Beinamen Chirosopher. — Sic canimus Surdis." (So lassen wir die Tauben hören.)

Nach seiner Meinung besitzt der Taubstumme eine grofse Gewandtheit, sich in Gebärden auszudrücken, wodurch eine Sprache hergestellt ist, welche eine Verbindung mit hörenden Menschen ermöglicht. Zugleich sei er im stande, die Wörter zu sehen. Mit Hilfe der Schrift, die auch das Sprechen ersetzen könne, sei die Bildung der Taubstummen durchzuführen. Er widmete seine Schrift dem Baron Edward Gastwicke of Wellington und dessen jüngeren Bruder. Beide waren taubstumm, und von dem älteren Bruder sagte er, dafs derselbe mit Hilfe der Schrift seine Bildung erlangt hätte, wodurch demselben die Möglichkeit gegeben worden wäre, auch die artikulierte Sprache zu erlernen. Diese Andeutungen klingen sehr dunkel und berechtigen zu der Annahme, dafs er wenig Erfahrungen gemacht hat, um den Wert seiner Methode nach ihrer praktischen Ausführbarkeit und ihren Erfolgen zu beurteilen.

2. John Wallis.

Dr. John Wallis, geboren 1616 zu Ashfort in der englischen Grafschaft Kent, wurde 1649 Professor der Geometrie[1]) in Oxford und 1660 Kaplan des Königs Karl II. Durch eine Reihe mathematischer und theologisch-polemischer Schriften hat er sich einen Namen gemacht. In der Zeit, da er Kaplan des Königs war, kam er auf die Idee, Taubstumme zu unterrichten, nachdem er bereits eine „Abhandlung über die Sprache oder die Bildung der Sprachlaute,"[2]) welche er seiner im Jahre 1653 erschienenen „Englischen Grammatik"[3]) vorsetzte, veröffentlicht hatte. Sie ist sehr kurz gefafst, denn sie enthält nur 34 Seiten, aber sehr fafslich und methodisch dargestellt. Wallis klassifizierte die Vokale und Konsonanten nach der Stellung und Bewegung der zu ihrer Erzeugung thätigen Sprachorgane und den Analogieen, die sich daraus ergeben. Sämtliche Laute stellte er zu einem übersichtlichen Bilde zusammen. Zugleich gab er genau an, auf welche Weise jeder derselben zu bilden wäre. Seine Belehrungen

[1]) Man erzählt von Wallis, dafs er im stande gewesen wäre, eine 53stellige Zahl im Gedächtnisse zu behalten und aus ihr die Quadratwurzel zu ziehen.

[2]) „De loquela, s. de sonorum loquelarium formatione tractatus grammatico-physicus." Befindet sich auch in Wallis' Operibus mathematicis im dritten Bande.

[3]) „Grammatica linguæ anglicanæ", Oxford, ebend. 1664, Hamburg 1671 und 1675, London und Leipzig 1765.

sollten aber nicht nur den Taubstummen zugute kommen, sondern er wollte auch damit die Rektifizierung der Aussprache Vollsinniger anstreben.

Aufser der genannten Abhandlung haben wir drei Briefe von ihm. Den ersten richtete er an den Ritter Robert Boyle (1662). Hierin schilderte er den Versuch, einen Taubstummen reden und die Lautsprache verstehen zu lehren und gab zugleich an, mit welchem Erfolge es geschehen wäre. In dem zweiten Briefe vom Jahre 1698, an Thomas Beverley geschrieben, ist eine ziemlich eingehende Darlegung seiner Taubstummen-Unterrichtsmethode enthalten. Der dritte Brief ist an Amman wahrscheinlich im Jahre 1700 gerichtet und von diesem der später zu betrachtenden Schrift: „Surdus loquens" etc. vorgestellt. Er drückte darin Amman seinen Beifall zu dessen glücklichen Erfolgen aus und wies auf seine eigene unterrichtliche Thätigkeit, die er den Taubstummen zugewendet hatte, sowie auf die in Beziehung zu diesem Unterrichte stehenden, von ihm verfafsten Werke hin.[1]) Die von ihm angewandte Methode läfst sich aus den bezeichneten Briefen sehr wohl konstruieren.

Wallis hat in den Jahren 1660 und 1661 selbst zwei gänzlich Taube unterrichtet, damit sie eine Sprache sprechen und verstehen lernen sollten. Bei seinem Unterrichte unterschied er zwei Teile. „Denn abgesehen davon, was beim ersten Blicke in die Augen fällt: einen tauben Menschen unterrichten, dafs er Worte ausspreche, umfafst das andere, ihn unterrichten, dafs er eine Sprache verstehen und die Bedeutungen der geschriebenen oder gesprochenen Wörter lerne, wodurch er sowohl seine Gedanken ausdrücken, als die Gedanken anderer verstehen könne."[2]) Beides hielt er für sehr schwer, wies aber nach, dafs es möglich wäre. „Von kleinen Handlungen und Gebärden, welche die Art der natürlichen Bedeutung haben, können wir (freilich aber mit Vorsicht) stufenweise zur Erklärung einer ganzen Sprache fortgehen und diese Bewegungen und Gebärden im allgemeinen auf die Eigenheiten in den Sprachwerkzeugen, die zur Bildung des Tones nötig sind, anwenden, und also beides, was wir beabsichtigen, zur Ausführung bringen."[3])

Nicht alle die Taubstummen, die er unterrichtet hat, sind in der Lautsprache unterwiesen worden. Bei einigen Zöglingen ging das Bemühen Wallis' nur dahin, ihnen die Schriftsprache beizubringen, damit sie Schriftliches verstehen und ihre Gedanken in der Schriftsprache niederlegen könnten. Die Resultate, die er mit ihnen erreichte, waren nach seiner Mitteilung ganz aufserordentliche.

Zwei Taubstumme aus vornehmen englischen Familien, Daniel Whaley und Alexander Popham, sind jedoch von ihm in der

[1]) Sämtliche Briefe sind der Übersetzung des „Surdus loquens" von Grafshoff beigegeben.

[2]) Nach Grafshoffs Übersetzung. S. 104.

[3]) Ebend. S. 111.

Lautsprache unterrichtet worden. Über den ersten Sprachunterricht, den er mit ihnen betrieben hat, äufserte er sich also: „Dem ersten Teile dieser Aufgabe (der Erlernung des Sprechens) pflege ich dadurch Genüge zu leisten, dafs ich den taubstummen Schülern zeige, auf welche Art die Kehle, die Zunge, die Lippen und die übrigen Sprachwerkzeuge zur Hervorbringung der verschiedenen Sprachtöne gebraucht werden müssen. Denn wenn sich diese in der richtigen Lage und Stellung befinden, so wird der aus den Lungen kommende Hauch die Sprachtöne richtig bilden, der, der sie vorbringt, mag nun hören oder nicht.“[1]) Brachten die Taubstummen den gewünschten Ton hervor, so gab er ihnen seinen Beifall zu erkennen, machten sie es falsch, so zeigte er ihnen, worin sie von der vorgeschriebenen Lage abwichen und was sie sonst zu thun hatten, um ihre Fehler zu verbessern. Freilich gab er zu, dafs Mängel in der Aussprache und Abweichungen von dem gewöhnlichen Tone nicht zu verhindern wären, wofür er den Grund einesteils darin fand, dafs die Taubstummen, welche die Lautsprache erlernen, schon in einem Alter wären, in dem die Sprachwerkzeuge nicht mehr die nötige Biegsamkeit hätten, weshalb auch erwachsenen Ausländern die Aussprache einer fremden Sprache, die im vorgerückteren Alter gesprochen werden sollte, sehr schwer fiele, anderenteils in dem Mangel des Gehöres, welches nötig wäre, die Sprache zu leiten und zu verbessern.

Die Erlernung der Aussprache der Laute hielt er für den geringeren Teil der Unterrichtsaufgabe. Er widmete ihm daher nur flüchtige Aufmerksamkeit. In seinem an Thomas Beverley gerichteten Briefe, der ganz speziell sein Unterrichtsverfahren erörterte, wies er zwar darauf hin, dafs seine Schüler Whaley und Popham die artikulierte Sprache erlernt hätten und zwar in dem Mafse, dafs sie aufser dem Englischen sogar die schwersten polnischen Wörter auszusprechen im stande wären, bei der weiteren Darlegung seines Unterrichtsganges, von dem er hoffte, dafs es vielleicht nach seinem Tode von Nutzen sein könnte, war jedoch nur ganz oberflächlich vom Sprechen die Rede, sondern er verlangte darin nur eine schriftliche Darstellung. Vielleicht hatte die eigentümliche Ansicht, dafs die Taubstummen die beim Sprechen nötigen feinen Bewegungen und Stellungen der Sprachwerkzeuge, welche die Klarheit der Laute bestimmen, nach und nach vergäfsen, wie er es an seinen Schülern erfahren haben mag, ihn dazu veranlafst; wenigstens motivierte er sein späteres Verfahren damit.

Nach dem ersten Briefe, den er in der Zeit schrieb, da er Whaley unterrichtete, war er jedenfalls noch anderer Meinung; unzweifelhaft kultivierte er während der ersten Zeit seiner unterrichtlichen Thätigkeit die Lautsprache mehr als späterhin. Sein Schüler, der allerdings um das fünfte Jahr erst die Sprache verlor, konnte nach zweimonatlichem Unterrichte fast alle englischen Wörter aussprechen.

[1]) Grafshoffs Übersetzung, S. 121.

Wallis stellte denselben 1662 der Königlichen Gesellschaft und auch dem Könige vor, und der Taubstumme sprach alle Wörter, die man ihm aufgab, zur vollen Zufriedenheit der Anwesenden aus. In einem Zeitraume von einem Jahre (?) soll er den gröfsten Teil der englischen Bibel durchgelesen haben. Zugleich lernte er lateinisch. Mit demselben scheint er auch Übungen im Absehen angestellt zu haben, denn er sagte: „Und wenn man auch schon annehmen wollte, dafs es möglich sei, dafs sich der Taubstumme mit der Zeit gewöhne, an der Bewegung der Lippen, die in die Augen fällt, das zu wissen, was ihm gesagt wird, so darf doch dieses nicht eher erwartet werden, als bis er der Sprache bis auf jede Kleinigkeit und so vollkommen kundig ist, dafs, wenn er nur einen und den geringsten Buchstaben (d. i. Laut) unterscheidet, er dadurch die Fertigkeit erlange, den Rest des ganzen Wortes zu erraten, und wenn er einige Worte (aus der Bewegung der Lippen nämlich) versteht, er das übrige der ganzen Rede, wenigstens dem Sinne nach, durch eine zu billigende Mutmafsung errät, so wie wir Briefe, die in Zeichen geschrieben sind, entziffern; denn dafs das Auge eigentlich alle die Verschiedenheiten der Bewegungen der Sprachwerkzeuge unterscheiden und bemerken sollte können, welche Laute durch diese oder jene Bewegungen hervorgebracht werden (deren viele innerhalb des Mundes geschehen und durchaus nicht gesehen werden können), ist nicht erweislich.“[1]) Die Absehübungen hat er späterhin jedenfalls auch eingestellt, denn er erwähnte sie im zweiten und dritten Briefe nicht wieder, und es war dies ganz natürlich, da er von dem Unterrichte in der Lautsprache immer mehr und mehr zurückgekommen zu sein scheint.

Es war ihm wichtig, dafs die Taubstummen sobald als möglich die Schriftsprache erlernten, denn für sie nähme diese die Stelle ein, welche für die Hörenden die Lautsprache verträte. Da man aber nicht immer Papier und Feder bei sich haben könnte, so müfste man zur Bezeichnung der Buchstaben gewisse Stellungen der Finger oder eines anderen Teiles des Körpers acceptieren, um dadurch eine Vertretung der Schrift zu gewinnen. Die 5 Vokale *a, e, i, o, u* könnten z. B. durch Zeigen auf die Spitzen der Finger und die übrigen Buchstaben durch eine andere Bewegung oder Lage bezeichnet werden, worüber man sich mit dem Taubstummen zu verständigen hätte. „Dann,“ sagte Wallis, „ist ihm die Sprache ebenso beizubringen, wie andere Kinder sie zu erlernen pflegen, nur mit dem Unterschiede, dafs hörende Kinder die Sprachlaute vermittelst der Ohren lernen, der Taubstumme aber die Zeichen (des Fingeralphabetes) vermittelst der Augen lernt.“[2]) Die Schriftsprache war also für ihn die Brücke, auf welcher er die Taubstummen in unsere Sprache einführte. Er ging bei seinem Verfahren von der Ansicht aus, dafs für sie die Schriftsprache die-

[1]) Nach Grafshoffs Übersetzung, S. 114.
[2]) Ebend. S. 123.

selbe Bedeutung gewinnen könnte, wie die Lautsprache für uns habe, da die Augen sich gewöhnten, Verbindungen von Buchstaben oder andere Zeichen, welche zur Darstellung der Gedanken dienen, aufzufassen, wie es für das Ohr bezüglich der Laute möglich wäre. „Denn so wie es bei so bewandten Umständen sehr wahr ist, dafs die Buchstaben die unmittelbaren Zeichen des Lautes und die Laute die Zeichen der Gedanken sind, so ist doch keine Ursache vorhanden, warum nicht Buchstaben und Zeichen auf gleiche Weise und eigentlich angewandt werden könnten, um unmittelbar und ohne das Dazwischenkommen des Lautes unsere Gedanken darzustellen.“ Er stimmte hierin mit Cardan überein, der die Schriftsprache zur direkten Wiedergabe der Gedanken für sehr wohl geeignet hielt. Er glaubte sogar an die Möglichkeit einer allgemeinen durch Schriftzeichen auszudrückenden Sprache. Diese Zeichen, auf die sich die verschiedensten Völker einigen müfsten, dürften freilich nicht Laute darstellen, sondern müfsten ideographischer Natur sein. In unseren arabischen Ziffern fand er bereits solche Zeichen.[1])

Wenn Wallis bei seinem Taubstummen-Unterrichte auch den Sprachentwickelungsgang der Vollsinnigen berücksichtigt wissen wollte, so entsprachen seine praktischen Vorschläge nicht diesem Gange. Zunächst sollten die taubstummen Schüler eine Menge von Benennungen der gebräuchlichsten und in die Augen fallenden Dinge lernen, zu welchem Zwecke sie sich ein Wörterbuch anzulegen hätten, in das diese Benennungen in übersichtlicher Ordnung unter verschiedenen Titeln eingetragen wurden. Es waren die entgegengesetzten und die sich auf einander beziehenden Begriffe in besondere Kolumnen, die einander untergeordneten Begriffe unter die Hauptbegriffe zu stellen. Als Überschriften schlug er u. a. vor: Mensch, Körper, innere Teile, Tiere, Vogel, Fisch, Pflanze, Himmel, Erde, Kleidung, Haus, Stube.

Ehe jedoch die Schüler alle Wörter gelernt hatten, waren sie mit der Bildung des Plurals und mit den besitzanzeigenden Fürwörtern bekannt zu machen. Ferner mufsten sie über die Artikel und die weiteren Fürwörter belehrt werden. Nachdem die Taubstummen die Verbindung von Für- und Haupt-, sowie von Haupt- und Hauptwörtern, z. B. meine Hand, Johanns Rock etc., gelernt hatten, ging er zur Einübung der Adjectiva über, um möglichst bald Sätze bilden zu können. Hieran schlofs sich die Einübung weiterer Wörter, welche Thätigkeiten, Zeit, Ort, Zahl, Gewicht, Mafs, Geld, Städte, Länder etc. bezeichnen, daneben sollte die Bildung von Sätzen nicht vernachlässigt werden, wie auch die Konjugation des Zeitwortes, die Verhältniswörter

[1]) Alle Versuche, sowohl eine Pasigraphie (S. Joh. S. Vaters Allgemeinschrift, Leipzig, 1799) als eine Pasilalie herzustellen, wie sie u. a. von den Deutschen Leibnitz, Wolke und Bürja, dem Engländer Wilkins, dem Franzosen Sicard und dem Ungar Kalmar gemacht sind, haben keinen Erfolg gehabt.

und Bindewörter zu lehren waren. Die Erklärung der beiden letzten Wortarten sollte an Beispielen gegeben werden. Das in den Händen der Kinder befindliche Wörterbuch wurde im Laufe des Unterrichtes zu einer Sprachlehre. Wallis setzte voraus, dafs der einsichtsvolle Lehrer jede Gelegenheit ergreifen würde, die taubstummen Zöglinge in das Verständnis und den Gebrauch der Sprache einzuführen.

In Wallis' Methode sind zwei Perioden zu unterscheiden. Seine ersten Unterrichtsversuche lehnten sich an seine „Abhandlung von der Sprache“ an und stimmen im wesentlichen mit dem Bonetschen Verfahren überein. In seinem Briefe vom Jahre 1698 berührte er den Lautsprachunterricht jedoch nur ganz flüchtig. Er sprach darin die Ansicht aus, dafs das mechanische Sprechen ohne das Verständnis der Sprache von keinem Nutzen sein könnte, denn Wörter sprechen, wie die Papageien, ohne den Sinn des Gesprochenen zu verstehen, würde für den Umgang mit anderen wenig oder gar nichts nützen. Ja auch dieses Sprechen, wenn nicht beständig ein Aufseher da wäre, welcher die Fehler verbesserte, würde nach und nach unklar werden. Er scheint demnach hauptsächlich das mechanische Sprechen gepflegt zu haben, von dem er später abgekommen ist. Seine Methode gestaltete sich in der zweiten Periode seines Unterrichtes folgendermafsen:

1. Die taubstummen Kinder erlernen das Sprechen auf eine mechanische Weise. Von diesem Sprechen ist jedoch ein besonderer praktischer Gewinn nicht zu erwarten, wie auch die Übungen im Absehen der Sprache vom sprechenden Munde höchst unsichere Resultate liefern.

2. Wohl aber sind sie sobald als möglich mit der Schriftsprache bekannt zu machen, denn für sie ist die Schrift das, was für die Hörenden der Laut ist.

3. Die Schriftsprache ist ebenso wie die Lautsprache geeignet, Trägerin der Gedanken zu werden.

4. Als Vertreter der Schriftsprache ist ein beliebiges Handalphabet zu wählen, das die Stelle des Absehens vertritt.

5. Vor allen Dingen sind die taubstummen Schüler mit einer Summe von Sprachstoff auszustatten, der nach Kategorieen zu ordnen ist.

6. Der Lehrer gehe vom Einfachen zum Zusammengesetzten, von der Einheit zur Vielheit, vom Nahen zum Fernen.

7. Der Satz wird erst eingeführt, wenn das Sprachmaterial für die Bildung eines solchen genügend vorbereitet und befestigt ist.

8. Im Anschlusse an den Normalsatz sind analoge Sätze zu bilden.

9. Es ist jede Gelegenheit zu benutzen, um den taubstummen Schüler in das richtige Verständnis und den richtigen Gebrauch der Lautsprache einzuführen.

10. Die Gebärdensprache ist nicht nur das erste Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler und bietet somit die Möglichkeit, diesen in die Sprache einzuführen, sie bleibt auch während der ganzen Unterrichtszeit ein treffliches Hilfsmittel.

3. Wilhelm Holder.

Wie Wallis, so beanspruchte auch Wilhelm Holder (geb. 1615, gest. 1697) die Priorität der Erfindung des Taubstummen-Unterrichtes.[1]) Es ist gewifs, dafs dieser, als er Rektor in Blechington war, den taubstummen Popham im Sprechen unterrichtete. Derselbe verlernte jedoch, nachdem er längere Zeit seinen Lehrer verlassen hatte, die Sprache wieder. Die Eltern gaben ihn nun zu Wallis, der ihn von neuem in den Besitz der Sprache brachte. Erst im Jahre 1669 veröffentlichte Holder eine Schrift: „Anfangsgründe des Sprechens, d. i. Versuch einer Untersuchung über die natürliche Hervorbringung der Buchstaben (Laute) nebst einer Unterweisung der Taubstummen,“[2]) welche ins Deutsche und Lateinische übersetzt worden ist, und in der er die etwas Interessantes nicht bietende Methode, die er bei dem Unterrichte des jungen Popham angewandt hatte, mitteilte. Es ist somit gewifs, dafs er sich schon vor Wallis mit der Bildung der Taubstummen praktisch beschäftigte, dafs sein Verfahren jedoch erst bekannt wurde, nachdem die Schriften von Wallis, welche sich auf den Taubstummen-Unterricht beziehen, längst erschienen waren. Wenn wir von der Flüchtigkeit seines Unterrichtes, der so oberflächlich in seinem Schüler haftete, dafs dieser sehr bald das Gelernte vergafs, auf den Wert seiner Methode schliefsen wollen, so kann derselbe nicht hoch angeschlagen werden. Es ist zu beklagen, dafs sich zwichen Wallis und Holder, von denen jeder seine Methode als die beste pries, ein unerquicklicher Streit entwickelte, der jedenfalls der Sache mehr geschadet als genützt hat, denn fast 100 Jahre hindurch hat der Taubstummen-Unterricht in England geruht. Es sind zwar noch George Sibscota, von dem ein Werk: „Das Reden der Taubstummen oder über die Taubstummgeborenen“[3]) existiert und George Dalgarno, ein Schotte, später zu Oxford wohnend († 1687), welcher eine Schrift: „Diascolocophus“ (Oxford, 1680) und eine Daktylologie herausgab, als Lehrer der Taubstummen zu nennen, aber auch ihre Arbeit ist ohne andauernden Segen geblieben.

[1]) S. Philosophische Abhandlungen der Königlichen Gesellschaft zu London. Supplement vom Juli 1670 mit einem Briefe des Dr. Wallis.

[2]) „The Elements of Speech, an Essay of Inquiry into the natural Production of Lettres together with an appendix concerning persons deaf and dumb,“ London.

[3]) „Deaf and Dumb man's, (or) concerning those, who are born deaf and dumb,“ London, 1670.

III. Der Taubstummen-Unterricht in Holland.

1. Franciscus Mercurius van Helmont.

Helmont, ein Sohn des berühmten Arztes und Chemikers Johann Baptist van Helmont, wurde 1618 geboren. Ebenfalls Arzt und Chemiker, war er ein eifriger Adept und Erforscher des Steines der Weisen. Er hielt sich abwechselnd in Deutschland, England und Holland auf und lebte längere Zeit am Hofe des Pfalzgrafen von Sulzbach in Bayern. Er verfafste mehrere theosophische Schriften und gab die Werke seines Vaters heraus. Geneigt zum Geheimnisvollen und Übernatürlichen, erging er sich in den gewagtesten Spekulationen; es kann daher nicht wunder nehmen, wenn er der Überzeugung war, dafs es unter den Menschen eine Natursprache gäbe, und dafs die hebräische Sprache ihrer ganzen Organisation wegen als solche zu betrachten wäre, denn sie kenne keine feineren Abstraktionen, keine Verbindungspartikeln u. s. w. Er hielt sie darum auch für die Sprache, in welcher allein die Taubstummen unterrichtet werden könnten. Zugleich glaubte er zwischen den Formen der hebräischen Schriftsprache und den Stellungen der Sprachwerkzeuge beim Lesen der Schrift eine Übereinstimmung entdeckt zu haben und stellte die Behauptung auf, dafs das hebräische Alphabet durch dieselben Sprachgesetze gegeben sei, wie die durch die menschlichen Organe hervorgebrachte Sprache, und dafs Gott diese Sprache selbst eingesetzt habe, wie er auch eine natürliche Übereinstimmung zwischen den durch die Sprache ausgedrückten Gedanken und deren unsichtbaren Ursprunge annahm.

Seine Ansichten legte er in einer lateinischen Schrift[1]) nieder, von der auch eine deutsche Ausgabe unter dem Titel: „Kurzer Entwurf des eigentlichen Naturalphabetes der Heiligen Schrift, nach der man Taubgeborene verstehen und reden lernen kann,“ Sulzbach 1667, erschienen ist. Dem Werke sind figürliche Darstellungen der Stellungen der Sprachwerkzeuge, wie sie zum Sprechen der einzelnen Laute notwendig sind, als Repräsentanten des natürlichen Alphabetes, beigegeben.[2]) Wir finden in Kempelens „Mechanismus der menschlichen Sprache“ Abbildungen davon. Mit dem Teile des Unterrichtes, der die Aufgabe hat, den Taubstummen das Verständnis der Sprache zu vermitteln, beschäftigte sich Helmont nicht.

Dafs er bei seinem unsteten Forscherdrange sich dem mühsamen und zeitraubenden Unterrichte der Taubstummen hätte eingehend

[1]) „Brevissima delineatio alphabeti vere naturalis hebraici, quæ simul methodum suppeditat, juxta quam qui surdi nati sunt sic informari possunt, ut non alios solum loquentes intelligant, sed et ipsi ad sermonis usum perveniant“; Sulzbaci, 1667.

[2]) Die Zeichnungen sind von J. Franck entworfen.

unterziehen können, ist nicht anzunehmen. Die Taubstummen dienten ihm nur als Mittel für seinen Zweck, sein System darzulegen. Es ist hierbei freilich nicht zu unterschätzen, dafs er die Möglichkeit des Unterrichtes der Taubstummen in der Sprache erkannte. „Die Taubstummen,“ sagte er, „ersetzen das Gehör durch das Gesicht, welcher Sinn eine aufserordentliche Schärfe erhält; sie lernen allmählich von den Lippen derjenigen absehen, welche mit ihnen sprechen, die Lagen und Bewegungen der Sprachorgane beobachten und in die Gedanken der mit ihnen Verkehrenden eindringen; zugleich üben sie sich in der Wiedergabe der Sprache.“ Er erwähnte einen Taubstummen, den er in drei Wochen (?) dahin gebracht haben wollte, dafs derselbe Fragen, die man ihm langsam und mit weit geöffnetem Munde vorsprach, beantworten konnte. Er sagte: „Dieser Taubstumme lernte in kurzer Zeit die hebräische Sprache durch seine eigenen (?) Bemühungen und ohne Lehrer, nachdem er durch die angedeutete Methode die Buchstaben zu lesen und zu verbinden gelernt hatte, und indem er den hebräischen Text der Bibel mit einer deutschen Übersetzung verglich.“ (?) Alle diese Mitteilungen klingen so übertrieben, dafs es unmöglich ist, an die Wahrhaftigkeit der angeführten Thatsachen zu glauben. Es finden sich auch nirgends Spuren von Versuchen, die Helmontschen Ideen weiter zu verfolgen. Möglich ist es, dafs Graser[1]) seine Theorieen auf dem Grunde derselben erbaut hat.

Es bleibt noch zu erwähnen übrig, dafs Helmont dem Unterrichte Ammans beigewohnt hat. Letzterer berichtete: „Da er (Helmont) mich (Amman) unterrichten sah und hörte, so gestand er, dafs ich ihm nicht nur nichts zu verdanken hätte, sondern er von mir in der Ausübung dieser Kunst um vieles übertroffen würde.[2]) Helmont starb 1699[3]) zu Berlin.

2. Johann Konrad Amman.

Amman ist im Jahre 1669 in Schaffhausen, wo sein Vater Stadtarzt war, geboren. Er studierte in Basel Medizin und promovierte 1687 zum Doktor der Medizin, begab sich sodann nach Holland, praktizierte in Amsterdam und verheiratete sich daselbst. Ein reicher Kaufmann in Haarlem, namens Kooluert, Vater eines taubstummen Mädchens, ersuchte ihn, dieses Kind zu unterrichten. Amman that es mit günstigem Erfolge. Das dabei beobachtete Verfahren veröffentlichte er in der Schrift: „Der redende Taube oder Methode, durch welche der Taubgeborene sprechen lernen kann,[4]) welche er später erweiterte und unter dem Titel: „Abhandlung von der Sprache,

[1]) Vergl. Johann Baptist Graser.
[2]) Vorwort zu Ammans „Surdus loquens“ etc.
[3]) Andere geben als Todesjahr auch 1693 an.
[4]) „Surdus loquens s. methodus, qua, qui surdus natus est, loqui discere possit“; Amsterdam, 1692.

worin nicht nur die menschliche Stimme und die Kunst zu reden aus ihren Ursprüngen abgeleitet wird, sondern auch Mittel angegeben werden, wie von früher Kindheit an Taube und Stumme die Sprache lernen, Übelredende ihre Fehler verbessern können"[1]) herausgab.[2]) Sie ist in verschiedene Sprachen übersetzt und machte seiner Zeit gerechtes Aufsehen. Es existieren zwei deutsche Übersetzungen davon. Die erste ist 1747 zu Prenzlau und Leipzig unter dem oben angeführten Titel: „Abhandlung von der Sprache" etc. erschienen und von G(eorg) V(enzky) herausgegeben. Die zweite hat Dr. L. Grafshoff, Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Berlin, besorgt. Sie führt den Titel: „Abhandlung von der Sprache und wie Taubstumme darin zu unterrichten sind." (Berlin, 1828).

In Haarlem blieb Amman ungefähr fünf Jahre und siedelte dann wieder nach Amsterdam über, wo er als Arzt und Lehrer der Taubstummen wirkte. Trotzdem ihm 1714 eine Professur der Naturgeschichte in Schaffhausen angeboten wurde, kehrte er nicht in seine Heimat zurück, sondern trat ins Privatleben. Die letzten Jahre seines Lebens brachte er auf seinem Landgute Warmund bei Leyden zu, wo er 1724 starb, nachdem er sich gelegentlich einer Studienreise noch einmal kurze Zeit in seinem Vaterlande aufgehalten hatte.[3])

Ammans Thätigkeit ist für die Entwickelung der deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode von weitgehendster Bedeutung. Er wies nicht nur in eingehender und überzeugender Weise die Möglichkeit des Unterrichtes der Taubstummen nach, sondern er beschäftigte sich auch selbst 10 Jahre lang mit der Unterweisung der Taubstummen. Seine Schrift ist es gewesen, die Heinicke bei seinem Verfahren die Bahnen wies, in ihr ist also der Ausgangspunkt der deutschen Methode zu suchen, und die deutschen Taubstummen-Lehrer konnten ihr um so eher folgen, als Amman, wie er in einem Briefe an Wallis ganz bestimmt erklärte, lediglich „die deutschen Buchstaben seiner Prüfung unterworfen" hatte. Ammans Andenken wird daher zu allen Zeiten, in den deutschen Landen, die berechtigt sind, ihn zu ihren Söhnen zu rechnen, deren Sprache seine Muttersprache war, in Ehren bleiben.[4]) Die hohe Bedeutung dieses Freundes und Wohl-

[1]) „Dissertatio de loquela, qua non solum vox humana, et loquendi artificium ex originibus suis eruuntur; sed et traduntur media, quibus ii, qui ab incunabulis surdi et muti fuerunt, loquelam adipisci, quique difficulter loquuntur, vitia sua emendare possint"; Amsterdam, 1700.

[2]) Man zählt aufser den deutschen acht Ausgaben: Amsterdam 1692, Harlem (holländisch) 1692, Amsterdam 1700, London 1704 und 1708, Haag 1717, 1727 und 1740.

[3]) Nach Leus Helvetischem Lexikon, I. T., S. 201.

[4]) Petschke urteilt in den „Histor. Nachr." sehr ungünstig über die Ammansche Methode. Er that es entweder in Unkenntnis derselben oder in der Absicht, die Heinickeschen Verdienste um den Taubstummen-Unterricht den Ammanschen gegenüber in ein helleres Licht zu stellen. Die Bedeutung Ammans kann dadurch nicht herabgewürdigt werden.

thäters der Taubstummen wird es auch rechtfertigen, wenn wir eine eingehendere Nachweisung über seine Ansichten und sein Verfahren, das seine Schöpfung ist, geben. Als er bereits den sechsten Schüler unterrichtete, lernte er erst Helmont und dessen Naturalphabet kennen, und als seine Abhandlung von der Sprache unter der Presse war, fiel ihm Valesius' Buch: „De sacra philosophia" in die Hände, das — wie wir bereits erfahren haben — von einem spanischen Mönche (Ponce) erzählt, der Taubstumme sprechen gelehrt habe. Zu gleicher Zeit schrieb Wallis an ihn und teilte ihm mit, dafs er bei seinen Unterrichtsversuchen mit Taubstummen von einem dem Ammanschen Verfahren ganz ähnlichen geleitet worden wäre, wie seine Abhandlung von der Sprache lehrte.[1])

Die Ammansche Schrift ist nicht nur eine Anleitung, wie das Sprechen gelehrt werden soll, sondern sie enthält auch theoretische Auseinandersetzungen über die Physiologie der Sprachlaute und scharfsinnige Spekulationen über die Entwickelung der menschlichen Sprache überhaupt und zeugt von einer glücklichen Beobachtungsgabe und einem durchdringenden Verstande. Sie umfafst drei Kapitel und handelt

1. von dem Ursprunge der Sprache, den Sprachwerkzeugen im allgemeinen, der Stimme und dem tonlosen Hauche,

2. von den Lauten selbst und den verschiedenen Arten ihrer Bildung und

3. von der Art und Weise, wie Stumme zu unterrichten und Sprachfehler zu verbessern sind.

Zunächst äufsert er sich darüber, dafs man den Wert eines Dinges erst dann schätze, wenn man es verloren habe, so sei es auch mit dem Werte der Sprache. Sodann konstatiert er, dafs die Taubstummen, trotzdem sie vollkommene Sprachwerkzeuge hätten, die Sprache nicht erlernten, weil sie nicht hörten.

Den Ursprung der Sprache findet er in dem Schöpfer. Von dem Satze ausgehend, dafs das Geschaffene die Spuren der Natur des Urhebers an sich trage, ist ihm, wie ja auch die Heilige Schrift lehrt, der Mensch das wahrhaftige Ebenbild Gottes, das aufser vielen anderen Vorzügen von seinem Schöpfer mit der Sprache ausgerüstet worden sei, „welches nicht der unbeträchtlichste Teil des göttlichen Ebenbildes war." „In der Wirklichkeit giebt es keine andere Art des Durchdringens, als das der Lebensgeister, daher Gott dem Menschen die Fähigkeit erteilte, die wirksamen Strahlen seines Lebens gegen die ihm unterworfenen Geschöpfe mit der lauten Stimme zu schiefsen; denn sowie der Allmächtige durch sein Wort erschafft..., ebenso verlieh er dem Menschen die Gewalt, diese nicht nur in seinem Schöpfer zu sehen und es zur Ehre desselben durch die Sprache, die mit dem Wesen der Dinge zusammenstimmte, auszudrücken und auf diese Art den Schöpfer zu loben,

[1]) S. Vorwort zum „Surdus loquens" etc.

sondern auch durch die Sprache das, was er den Gesetzen seiner Schöpfung gemäfs wollte, hervorzubringen."[1]) Die Sprache ist nach Amman „der lebendige Ausflufs von jenem Hauche, den Gott dem Menschen, als er ihn geschaffen hatte, durch die Nase einblies und ihn dadurch lebendig machte."[2]) Die ursprüngliche göttliche Sprache sei freilich durch die Sünde verderbt, daher in ihrer gegenwärtigen Gestalt ein menschliches Machwerk mit Fehlern und Schwächen. Da sie nicht mehr der unmittelbare Ausdruck des Inneren sei, so müsse sie auch gelernt werden. Nur eins weise noch auf den göttlichen Ursprung, die Aussprache der Laute. Er ist der Meinung, dafs die in Gesellschaft lebenden Menschen auf eine Art Lautsprache hätten kommen müssen wegen der Leichtigkeit und Bequemlichkeit in ihrer Anwendung, wegen ihrer Vollkommenheit, und da sie der unmittelbare Ausdruck der Regungen des Herzens sei.

Es ist notwendig, diese seine Auffassung von dem Ursprunge und der Bedeutung der Sprache kennen zu lernen, um seine Methode zu begreifen, welche es sich zur Aufgabe machte, den Taubstummen mit der Sprache, dem gröfsten Geschenke des Schöpfers, auszustatten.

Seine Definition von der Sprache lautet dahin, dafs die Sprache die Darstellung der Gedanken sei, welche die artikulierten Wörter in uns zurückgelassen haben und die durch die Sprachwerkzeuge bewirkt wird."[3]) Der Stoff der Sprache ist der Hauch. Die Sprachwerkzeuge, die den Hauch modifizieren, sind die thätigen, als Zunge mit Zungenbein, Zäpfchen, Kinnbacken, Zähne und Lippen; leidende sind der Mund- und Nasenkanal. Zur Bildung des einfachen Hauches dienen Lunge, Luftröhre und deren Äste, die Rippen mit den dazwischen liegenden Muskeln, Zwerchfell und die meisten Muskeln des Unterleibes, zur Erzeugung der Stimme der Luftröhrenkopf und die Stimmritze.

Nach Ammans Meinung entsteht die Stimme durch die zitternde Bewegung der Knorpel und Muskeln des Kehlkopfes, die sich der ausgehauchten Luft, dem Inneren des Herzens und den Knochen des Kopfes mitteilen. Manche Menschen haben eine tiefe Stimme, weil sie grofse und dicke Kehlknorpel im Vergleich zu solchen, die hoch sprechen, haben. Die Höhe und Tiefe der Stimme bei einem und demselben Individuum hängt von der Verengung und Erweiterung der Stimmritze, die Stärke der Stimme dagegen von der Härte der Knochen ab.[4])

[1]) Nach Grafshoffs oft etwas unklarer Übersetzung, S. 21. 22.
[2]) Ebend. S. 18.
[3]) Ebend. S. 24.
[4]) Man wird über das Eigentümliche dieser Ansichten nicht lächeln, wenn man in Erwägung zieht, dafs den Studien Ammans fast jegliche Basis fehlte.

Amman zeigt nun, wie die taubstummen Kinder die Sprache erlernen, und spricht von den verschiedenen Arten der Stummen. Das Sprechen ist nach ihm eine Kunst, denn es bedarf zur Erzeugung der artikulierten Laute einer besonderen Fertigkeit. „Wenn nun uns,“ sagt er, „die wir von Kindheit auf zu hören und zu sprechen gewohnt sind, die Aussprache irgend eines fremden Buchstabens (d. i. Lautes) so schwer ist, wieviel schwerer mufs das Sprechen dem Taubstummen werden, wenn auch die Taubheit gehoben würde.“[1])

Im zweiten Kapitel giebt Amman zunächst eine Erklärung der Laute: sie sind „Stimme oder Hauch oder beides zugleich, welche von den zur Sprache dienenden Werkzeugen auf verschiedene Weise gebildet werden.“ Es giebt unendlich viele Laute. Es sind jedoch von den verschiedenen Völkern einhellig, was eben auf einen höheren Ursprung hinweist, nur die leichtesten, einfachsten und solche für die Sprachbildung gewählt, die mit einer anständigen Lage der Sprachwerkzeuge gebildet werden können. Ihre Zahl geht fast in keiner Sprache über 24 hinaus.

Er giebt folgende Übersicht der Laute:

I. Vokale:
- 1. einfache:
 - a. Kehllaute: *a.*
 - b. Zahnlaute: *e, i, j, y.*
 - c, Lippenlaute: *o, u, w.*
- 2. gemischte: *ä, ö, ü.*

II. Halbvokale:
- 1. Nasenlaute:
 - a. Lippenlaute: *m.*
 - b. Zahnlaute: *n.*
 - c. Gaumenlaute: *ng.*
- 2. Mundlaute:
 - a. zitternde: *r.*
 - b. nicht zitternde: *l.*

III. Konsonanten:
- 1. einfache:
 - a. zischende:
 - α. Kehllaute: *h.*
 - β. Zahnlaute: *s, sch, ch.*
 - γ. Lippenlaute: *f.*
 - b. gestofsene:

α. Kehllaute	ganz stumme:	*k.*	leicht tönende:	*g.*
β. Zahnlaute		*t.*		*d.*
γ. Lippenlaute		*p.*		*b.*

- 2. doppelte: *x, z.*

[1]) Grafshoffsche Übersetzung, S. 45.

Es schlieſst sich hieran eine eingehende Darlegung des Wesens sämtlicher Laute und eine Belehrung über die Bildung derselben, die ihren Wert für den Artikulationsunterricht der Taubstummen bis auf den heutigen Tag behalten haben.

Ehe Amman die Methode des Unterrichtes erörtert, weist er die Möglichkeit eines solchen nach. „Damit jedem diese Gewiſsheit (des Gelingens der unterrichtlichen Thätigkeit) einleuchte, so bedenke man, daſs die Rede aus Worten bestehe, welche gehörig und in einer vorgeschriebenen Ordnung ausgesprochen werden, die Worte aber aus Buchstaben, die auf verschiedene Weise miteinander verbunden sind, zusammengesetzt werden, und die Natur und das Wesen der Buchstaben in der Stimme und dem Hauche, die auf vielfache Art artikuliert werden, bestehe. Da nun jeder einzelne Buchstabe eine besondere Stellung der Sprachwerkzeuge verlangt und die Verschiedenheit des einen von dem anderen, wie ich im zweiten Kapitel gelehrt habe, in die Augen fallend ist, wer wird es da leugnen, daſs die Taubstummen, wenn sie nicht blödsinnig sind und einen fleiſsigen Lehrer haben, nicht Buchstaben nachsprechen und aus den der Reihe nach ausgesprochenen Buchstaben Worte bilden und aus diesen eine Rede zusammensetzen sollten lernen können?“ [1])

Von dem zu unterrichtenden Taubstummen verlangt er, daſs derselbe lebhaften Geistes und gelehrig, nicht zu alt und nicht zu jung sei, etwa im Alter zwischen 8 und 15 Jahren stehe und gute Sprachwerkzeuge habe.

Sein Unterrichtsverfahren ist folgendes:

1. Der Schüler wird zur Angabe eines Tones veranlaſst.

2. Um den Hauch von der Stimme zu unterscheiden, legt der Taubstumme die Hand an die Kehle, damit er fühlt, ob beim Sprechen Schwingungen am Kehlkopfe entstehen oder nicht.

3. Die angegebene Stimme darf nicht kreischend, auch nicht zu tief, sondern sie muſs natürlich sein.

4. An die Feststellung der Stimme schlieſst sich die Entwickelung der Vokale.

5. Damit der Schüler seine Mundstellung kontrollieren und mit der des Lehrers vergleichen kann, muſs ihm ein Spiegel zur Benutzung übergeben werden.

6. Zur Sicherung einer guten Aussprache gehört eine lang anhaltende Übung.

7. Die Schüler schreiben das Gesprochene im Anschlusse an das Sprechen und lesen das Geschriebene, damit es sich in ihnen befestigt.

8. An jedem Tage ist nur wenig Neues vorzunehmen. Es sind täglich etwa 2—3 Laute zu üben, die aber sicher eingeprägt werden müssen.

[1]) Graſshoffsche Übersetzung, S. 70.

9. Bringen die Schüler einen anderen als den vom Lehrer gewollten Laut, so wird jener sofort geübt und befestigt.

10. Um das Näseln beim Sprechen zu vermeiden, halte man dem Taubstummen die Nase zu. (?)

11. Nach Einübung der Vokale entwickele man die Halbvokale.

12. Die Taubstummen dürfen beim Lesen nicht buchstabieren, sondern sie müssen lautieren, was sich für den Unterricht in der Volksschule ebenfalls empfiehlt.[1])

13. Amman hält den Laut *r* für den schwersten; er ist seiner Kunst nicht unterthan.

14. Das Erlernen der Konsonanten erachtet er für sehr leicht. Es kommt ihm aber darauf an, dafs die Taubstummen den Hauch vor dem Munde fühlen.

15. Nach Einübung der einzelnen Laute sind Lautverbindungen zu üben. Die deutsamen Verbindungen müssen dem Taubstummen erklärt werden.

16. Auch nachdem die Schüler schon Wörter zu sprechen im stande sind, ist das Schreiben im unmittelbaren Anschlusse an das Sprechen zu üben.

17. „Nachdem ich,“ bemerkt Amman, „meinen Schüler einige Zeit so geübt habe, so gebe ich ihm irgend ein Buch zu lesen. Wenn er eine Zeile gelesen hat, so lasse ich ihn das Buch zumachen, mich ansehen und mir nachsprechen, welche Übung von ungemein grofsem Nutzen für ihn ist; denn so gewöhnt er sich, alle nur erst gelesenen Worte, deren Begriff ihm noch im Gedächtnisse ist, durch das blofse Sehen nachzusprechen.“ (S. 50 u. 51).

18. Beim Sprechen ist das Gesicht nicht unnötig zu verzerren. Man mufs vielmehr dem Taubstummen möglichst natürlich vorsprechen.

[1]) Die Bemerkung Ammans, die die Zweckmäfsigkeit der Lautiermethode betont, dürfte als eine Äufserung aus dem Jahre 1692 von weitergehendem Interesse sein; wir lassen sie darum wörtlich folgen: „Diese Methode würde in den Schulen von dem gröfsten Nutzen sein, besonders wenn Sprachen gelehrt werden, deren Buchstaben mit ganzen Wörtern, wie z. B. alpha, omega, gimel, doppel u, igrec u. s. w., bezeichnet werden; denn es geht viel Zeit verloren und den Lehrlingen wird die Lust benommen, ehe sie die Anfangsbuchstaben von den übrigen abtrennen und sie unter dem Lesen verbinden lernen. Ich aber, ob ich gleich ein abgesagter Feind des eigenen Lobes bin, darf mich doch rühmen, dafs ich einigemale Knaben, welche noch keine Schule besucht hatten und denen die gewöhnliche Art des Buchstabierens unbekannt war, in drei bis vier Tagen spielend, und ohne dafs es das Ansehen von Unterricht hatte, lesen gelehrt habe. Ja, den Sohn eines Schneiders zu Amsterdam, der taubstumm geboren war, habe ich dahin gebracht, dafs er in zwei Wochen das Vaterunser sowohl las, als es auch auswendig lernte. Es ist daher sehr zu bewundern, dafs man diese vortreffliche Abkürzung des Lesenlernens bis jetzt vernachlässigt oder nicht gebraucht hat.“ (Grafshoffsche Übersetzung, S. 77. 78.) Wenn die Angaben über die erzielten Resultate unzweifelhaft auch übertrieben sind, so kann doch Ammans Verdienst um die Begründung der Lautiermethode nicht geschmälert werden.

19. Das Absehen vom Munde der Sprechenden hat darum grofse Schwierigkeiten, weil viele Menschen ebenso unbestimmt sprechen, als sie flüchtig schreiben. Übung macht auch hier den Meister.

20. In Beziehung auf den Sprachlehrgang giebt Amman nur einige sehr dürftige Mitteilungen. Er sagt: „Wenn mein taubgeborener Schüler lesen und mir, wenn ich ihm vorspreche, einigermafsen nachsprechen kann, so behandele ich ihn wie ein unbeschriebenes Blatt und als einen neuen Weltbürger. Erst lehre ich ihn die Namen der gewöhnlichsten Dinge, Substantive sowohl als Adjektive, sowie auch die nötigsten Zeit- und Nebenwörter nebst einigen Bindewörtern; hierauf die Deklinationen und Konjugationen, dann endlich die Konstruktion der zu erlernenden Sprache, wozu ich ihm angenehme und ihm nützliche Redensarten als Beispiele gebe, als solche, wodurch er die ihm nötigen Dinge sich erbitten, seine Ehrfurcht gegen Gott und seine Eltern und Gerechtigkeit gegen seine Nebenmenschen ausdrücken lernt." (S. 87.)

Den Schlufs seiner Abhandlung bildet eine Anweisung zur Verbesserung der am häufigsten vorkommenden Sprachfehler.

So eingehend er auch den Mechanismus der menschlichen Sprache behandelt hat und so gewissenhaft seine Anleitungen für die Entwickelung jedes einzelnen Lautes gegeben sind, so dürftig ist die Darlegung des logischen Teiles des Sprachunterrichtes weggekommen. Wiewohl er mitteilt, dafs die meisten seiner taubstummen Schüler in einem Zeitraume von zwei Monaten sowohl (mechanisch) lesen, als auch sehr viele Wörter aussprechen gelernt hätten, was nicht unmöglich erscheint, da er jedenfalls immer nur einzelne Schüler unterrichtete und anfangs ausschliefslich das rein mechanische Sprechen übte, so finden sich in seiner Abhandlung nirgends genügende Anhaltspunkte für die Beurteilung der Resultate seines gesamten Unterrichtes. Es fehlt somit der rechte Anhalt für die Konstruktion desjenigen Teiles des Sprachunterrichtes, der sich an die elementaren Sprachübungen anzuschliefsen hatte. Nur in einem Briefe, den er an den Konsul Hudde in Amsterdam richtete, und der in dem im Jahre 1727 erschienenen „Surdus loquens" abgedruckt war, teilte er mit, dafs die taubstumme Tochter seines Freundes in Harlem, die er unterrichtet hatte, sehr wohl vom Munde ablesen als sich über sämtliche Dinge äufsern könnte. „Sie hörte trotz der Taubheit mit den Augen das, was man ihr vorsprach; sie antwortete bestimmt auf die an sie gerichteten Fragen." Jedenfalls ist unzweifelhaft, dafs er sich über den Fortgang des Sprachunterrichtes nicht recht klar war, sonst hätte er sicher Aufschlufs darüber gegeben, wie er seinen Schülern den Sinn und das Verständnis der zu erlernenden Wörter vermittelt hat, auf welche Weise er bei Einübung der Sätze verfahren ist etc. Daneben mufs es auch wunder nehmen, dafs er die Gebärdensprache der Taubstummen nicht erwähnt, der er sich doch gewifs bedient hat. Diese Unvollkommenheit seines Sprachlehrganges mag trotz der gründlichen Behandlung des Sprach-

unterrichtsganges die Veranlassung mit gewesen sein, dafs Ammans Lehrweise viele Jahre hindurch unberücksichtigt blieb. Erst nach langer Zeit tauchte sie in Deutschland auf, wo sie die rechte Würdigung und Ausbildung erfahren hat.

IV. Der Taubstummen-Unterricht in Deutschland.

Deutschland ist nicht zu den letzten Ländern zu rechnen, welche sich mit dem Unterrichte der Taubstummen beschäftigt haben. Wir erfahren im Gegenteil, falls wir einer Mitteilung in Seidels Bildergallerie (Berlin 1751, S. 72) glauben dürfen, dafs sich schon der Hofprediger des Kurfürsten Joachim II. von Brandenburg, Joachim Pascha, ein taubstummes Mädchen, seine Tochter, unterrichtet haben soll. Dr. Eschke, Begründer der Taubstummen-Anstalt zu Berlin, ein allerdings nicht ganz zuverlässiger Historiker, schreibt: „Wir Märker würden es nicht verantworten können, wollten wir so ruhig zusehen, dafs die Spanier sich etwas zueigneten, was uns mit allem Rechte gebührt. Denn in unserem Vaterlande stand der erste Lehrer der Taubstummen auf. Vaterliebe vermochte ihn dazu, um die unglückliche Tochter, welcher zwei so wichtige Vermögen, wie Gehör und Sprache, und dadurch zugleich die allerunentbehrlichsten Bildungsmittel des Geistes mangelten, wenigstens um einige Stufen zu heben und zwischen ihr und der menschlichen Gesellschaft, von welcher sie das Schicksal abgeschnitten zu haben schien, das Band wieder anzuknüpfen.“

„Es war dies der ehemalige Propst zu Wusterhausen, Joachim Pasche oder Pascha, geboren zu Ruppin 1527, gestorben zu Wusterhausen (an der Dosse) den 18. August 1578. Er hatte Elisabeth Sydow (eine Verwandte der bekannten schönen Giefserin) geheiratet und mit ihr eine Tochter gezeugt, welche den Vornamen ihrer Mutter empfing; aber als sie kaum ein halbes Jahr alt war, taub und stumm ward und 70 Lebensjahre erreichte. Diese Taubstumme hat der Vater durch Bilder unterrichtet, wie Heinzelmann in der Lobrede auf Seidel (Panegyricus Seidelianus) S. 76 und Küster in Seidels Bildersammlung S. 72 erzählen.“[1])

Dr. Johann Rudolf Camerarius, ein berühmter Arzt, ist einer der ersten gewesen, welche den Nachweis lieferten, dafs der Unterricht der Taubstummen, wozu auch ein Enkel von ihm gehörte, möglich wäre.[2]) Seine Thätigkeit gipfelte jedoch in dem Bestreben, den Taubstummen das Gehör zurückzugeben.

[1]) „Berliner Monatsschrift“, Dezember 1800, S. 467.

[2]) Sylloge memorabilium naturæ, medicinæ et memor. nat. arcan. XX. Strafsburg, 1624.

Ferner berichtete ein Jesuit, Kaspar Schott (1608—1666), ein eifriger Forscher auf dem Gebiete der Physik und der Kunst, dafs ein Taubstummer von den Lippen Sprechender ablesen gelernt hätte. Er führte einen Jesuiten an, der sich mit einem Taubstummen vermittelst der Lautsprache über verschiedene Gegenstände des Wissens unterhalten konnte.[1]) Bei Gelegenheit der Bearbeitung seiner Stenographie[2]) fand er Gelegenheit, sich eingehender mit den Taubstummen zu beschäftigen. Der schon erwähnte Bericht des Engländers Digby, in welchem dieser die Thatsache, dafs ein spanischer Priester einem Taubstummen die Lautsprache beigebracht habe, erzählt, war ihm in die Hände gekommen. Er konstruierte sich daraus die bei diesem Unterrichte etwa angewandte Methode und kam zu dem Resultate, dafs die Taubstummen die Bewegungen der Sprachorgane beim Sprechen Vollsinniger beobachten müfsten, um zur Nachahmung veranlafst zu werden. Auf diese Weise „wird sich der Taubstumme selbst eine künstliche Aussprache bilden nach Art des Lippenalphabetes. Durch anhaltende Übung wird er die Buchstaben unterscheiden lernen und dann dazu gelangen, durch lange Gewöhnung die Bedeutung der Wörter, welche er in der Unterhaltung hat anwenden sehen, zu begreifen."

Einige der bereits genannten Abhandlungen über die Sprache und Mitteilungen über beim Taubstummen-Unterrichte angewandte Methoden sind in deutscher Sprache erschienen und zum Teil in Deutschland verlegt. Fabrizios Schrift „Über das Gesicht, die Stimme und das Gehör" wurde 1605 und 1613 in Frankfurt herausgegeben; Bulwers 1648 veröffentlichter „Taubstummenfreund" fand in den „Frauenzimmergesprächspielen" (neue Aufl. 1642—1649) von Georg Philipp Harsdörffer Erwähnung; Holders „Anfangsgründe des Sprechens" erschien 1669 in deutscher Sprache, und Morhof gab in dem „Polyhistor" (1688) einen historischen Überblick über das Taubstummen-Bildungswesen und legte die Theorieen des Taubstummen-Unterrichtes dar. Somit war zur Genüge Gelegenheit geboten, diese kennen zu lernen. Die ersten mit Erfolg betriebenen Unterrichtsversuche sind — soweit es uns bekannt ist — von Kerger gemacht worden.

1. Wilhelm Kerger.

Er war Arzt in Liegnitz und unterrichtete einen Taubstummen in der Lautsprache, wie aus einem Briefe[3]) an den Professor Ettmüller zu Leipzig, datirt vom 5. April 1704, hervorgeht. Dieser

[1]) Physica curiosa, s. mirabilia naturæ et artis. Herbipoli, 1642. Lib. III., cap. 23, § 3.

[2]) Schola stenographiæ (Schule der Stenographie). Haremberg, 1665. — Joco-seriorum naturæ et artis, s. magiæ naturalis cent. tres. Cent. 2, pag. 102.

[3]) Kergeri, Guil. O., Lic. Med. Liegnitz., Epistola ad D. Mich. Ern. Ettmüllerum, Prof. publ. ord. med. Lips., de surdo-mutorum cura. A. 1704. 5. April (in Ephemerid. Acad. Cæsareo-Leopoldinæ. Cent. I. et II. in append. N. 13. pag. 233—239.)

Brief ist verdeutscht von Petschke und Raphels „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren“ beigegeben. Kerger weist darin auf die Arbeiten von Ponce, Bonet, Wallis, van Helmont, Holder, Sibscota, Lana-Terzi und Amman hin, führt das von Agricola Berichtete und die Grundsätze Cardans an und spricht seine Ansicht über den Taubstummen-Unterricht dahin aus: „Niemand zweifelt daran, dafs jeder Taubstumme, der nur sehen kann und natürlichen Verstand hat, dahin zu bringen sei, dafs er schreibe und das Geschriebene verstehe, wenn er auch nicht sprechen lernt, welches (nämlich das Schreibenlernen) nicht soviel Geduld von seiten des Lehrers und soviel Übung von seiten des Schülers erfordert, als dazu gehört, dafs er sprechen und andere Sprechende durch das Gesicht verstehen lernt, obgleich auch die noch in Holland lebenden, ehemals taubstummen, nun aber sprechenden Schüler des Dr. Amman die Möglichkeit dieser Sache überflüssig beweisen, sowie mich dies meine eigene Erfahrung lehrte, nachdem ich mit vieler Geduld eine häufige und oft wiederholte Übung zur Befriedigung meiner Wifsbegierde mit meinen Schülern darin vornahm. Kerger fand nicht die Zeit, eine eingehende Beschreibung der Taubstummen-Unterrichtskunst zu bearbeiten, er begnügte sich daher vorläufig mit kurzen Andeutungen.

Nachdem er die Schwierigkeiten der Sprache dargelegt und Belehrungen über das Wesen der Laute, über Dehnung und Kürzung und die Aussprache der Laute gegeben hat, skizziert er seinen Unterrichtsgang, der folgender ist:

1. Zuerst mufs das Gedächtnis des Taubstummen mit einer grofsen Anzahl von Wörtern ausgestattet werden, welche sinnlich wahrnehmbare Dinge bezeichnen; die Namen nicht sinnlich wahrnehmbarer Wesenheiten sind ihm daher erst dann zu geben, wenn er im stande ist, eine Menge von Dingnamen und abstrakte Begriffe zu verstehen. Sie werden ihm durch Beziehungen, Gegensätze, Vergleichungen, Verneinung und andere Umstände, welche ihm darüber Licht verschaffen können, erklärt.

2. Es werden die hauptsächlichsten Hauptwörter mit Hilfe des Orbis pictus oder von Zeichnungen erlernt.

3. Die Schüler lernen den Wert der Adjectiva und Partizipien durch Vermittelung der Namen von Dingen, welche die bezüglichen Eigenschaften besitzen, kennen.

4. Der weitere Unterricht erstreckt sich auf die Kenntnis der gebräuchlichsten Zeit- und der Hilfszeitwörter, die ihm durch Gebärden erklärt werden.

5. Um die Schüler für das Verständnis oder die Anwendung der Fürwörter, der Umstands-, Verhältnis-, Binde- und Empfindungswörter empfänglich zu machen, nimmt er seine Zuflucht zu sinnverwandten Ausdrücken. Er benutzt also die Sprache selbst zur Erklärung. Es werden jedoch nur diejenigen Ausdrücke gewählt, die mit Hilfe von Beispielen zu erläutern sind.

6. Was die Übungen in der Bildung von Sätzen betrifft, sind Beispiele und Übungen allen Regeln vorzuziehen.

7. Die schriftliche Form der Sprache ist in gleicher Weise wie die mündliche zu üben.

Kerger war der Meinung, dafs man aus der Gebärdensprache, deren Wert er sehr hoch hielt, eine Universalsprache bilden könnte.[1]) Jene Sprache hätte ihm gute Dienste geleistet und die Arbeit sehr erleichtert. Von seiner Schwester, die ihn im Unterrichte unterstützte, erzählte er, dafs sie infolge des Gebrauches der Gebärdensprache viel bessere Erfolge erzielt hätte als er. Im Hinblick auf die Bedeutung der Gebärdensprache für den Unterricht der Taubstummen, die er ihr vindizierte, fafste er den Entschlufs, diese Sprache zu seinem besonderen Studium zu machen. Zugleich verfolgte er die Absicht, das bei diesem Unterrichte einzuschlagende Verfahren eingehend darzulegen, um dadurch die Bildung der Taubstummen, die nach seinen Beobachtungen hauptsächlich aus den ärmeren Ständen kämen, zu verallgemeinern. Leider ist diese Absicht nicht ausgeführt worden.

Es ist als eine erfreuliche Thatsache zu bezeichnen, dafs sich immer mehr Männer fanden, die sich der verlassenen Taubstummen annahmen. Zur Zeit Kergers beschäftigte sich mit dem Unterrichte der Taubstummen der Professor Jakob Wild in Liefland und der Prediger Niederhof, welcher sich von dem Mechanikus Muth in Frankfurt a. M. eine Sprechmaschine anfertigen liefs, die alle Bewegungen der menschlichen Sprachwerkzeuge nachmachen und den Taubstummen beim Sprechenlernen als Vorbild für die Stellung der Organe dienen sollte,[2]) ferner M. Elias Schulze, Stiftsrat von Wurzen, zu Dresden,[3]) welcher in einem (?) Jahre Taubstumme zum Sprechen gebracht haben will, und J. Chr. Lischwitz, Professor der Medizin in Kiel, wie aus dessen Inauguraldissertation über die Stimme und die Sprache[4]) hervorgeht. Als Grundlage ihres Unterrichtes diente ihnen Ammans und Wallis' Methode.

2. Georg Raphel.

Von hervorragenderer Bedeutung, als die genannten Männer, ist Dr. Georg Raphel. Er ist am 10. September 1673 zu Lüben in Schlesien geboren, besuchte das Johanneum zu Hamburg, studierte von 1696 ab zu Rostock Theologie und wurde daselbst Magister. Er folgte später einem Rufe als Konrektor der Ratsschule zu Lüneburg, erhielt 1715 eine Pfarrstelle an der St. Nikolaikirche genannter

[1]) Vergl. die Ansicht Wallis'. S. Seite 29.

[2]) S. Vorwort zu Arnoldis „Praktische Unterweisung" etc. (1777) von Klevesahl, S. 6. 7. und Eschkes „Über Stumme" (1791) S. 272.

[3]) S. „Dresdener Museum," Jg. 1711.

[4]) Dissertatio inaug. de voce et loquela, Lips. 1719.

Stadt und starb am 5. Juni 1740 als Superintendent daselbst. Das Unglück, unter seinen sechs Kindern drei Taubstumme zu haben und die Vaterliebe trieben ihn, auf Mittel und Wege zu sinnen, um den armen Kindern zu helfen. „Man sieht in ihm das rührende Bild eines bekümmerten, sorgenvollen Vaters, der mit ängstlichem Streben sein geliebtes, aber taubstummes Kind für die von der Natur ihm verweigerten Geschenke soviel wie möglich schadlos zu halten und dasselbe aus der fürchterlichen Roheit und Unwissenheit, aus dem ewigen Stillschweigen, zu welchem es verdammt zu sein schien, durch den mühevollen und treuesten Unterricht allmählich heraus zu reifsen sucht. Die Einfalt und Herzlichkeit, mit welcher die Abhandlung abgefafst ist, vermehrt nur noch die Rührung, und seine Methode selbst mufs gröfstenteils noch jetzt den Beifall der Kenner dieser wohlthätigen Kunst erhalten.“[1])

Schon vor der Geburt der ältesten taubstummen Tochter hatte er aus Begierde, die Taubstummen-Unterrichtskunst kennen zu lernen, Ammans „Surdus loquens“ etc. (vom Jahre 1700)[2]) gelesen. Es waren ihm damit die Unterrichtswege gezeigt. Zugleich fand er in den Bestrebungen Schulzes in Dresden einen Trost und eine Beruhigung für sein schwer bedrücktes Herz. Er nahm sich vor, sein ältestes Kind zu diesem nach Dresden zu schicken. Um sich zunächst von der Bildungsfähigkeit desselben zu überzeugen, stellte er im Jahre 1715 Unterrichtsversuche mit ihm an, die so günstig ausfielen, dafs er unermüdlich weiter strebte und sich entschlofs, es selbst zu unterrichten.

Seinen Unterrichtsgang finden wir in der Schrift angegeben: „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren“ (Lüneburg 1718),[3]) bei deren Bearbeitung ihm Ammans „Surdus loquens“ etc. als wesentliche Grundlage diente. In drei Abteilungen handelt sie 1. „von den Vocalibus oder lautenden Buchstaben“, 2. „von den Consonantibus oder stummen Buchstaben“, 3. „vom Zusammenlesen“. Raphels erste Aufgabe bestand darin, dafs er seiner Schülerin die Laute beibrachte. Er begann wie Amman mit den Vokalen, „weil in einer jeden Sprache die Vokale oder lautenden Buchstaben das vornehmste Stück derselben ausmachen, sintemal keine Silbe sein kann, da nicht einer von denselben sei,“[4]) schlofs daran die Konsonanten, liefs sie aber nie allein sprechen, auch von Anfang an nicht, sondern immer in Verbindung

[1]) Prof. Cäsar in der Vorrede zu Raphels „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren“; herausgegeben von A. F. Petschke, Leipzig, 1801. XXX. Die obigen Worte beziehen sich auf den Unterricht der ältesten Tochter Raphels.

[2]) Raphel nennt den Titel fälschlicherweise: Loquela surdi et muti.

[3]) Sie ist von neuem von Petschke herausgegeben. (S. Anmerkung 1.) In dieser Ausgabe befindet sich ein Vorwort von Prof. Cäsar, ein Nachweis über die den Taubstummen-Unterricht behandelnde Litteratur und der bereits genannte Brief Kergers.

[4]) Petschkes Ausgabe, S. 46.

mit Vokalen[1]) und schlofs an das Sprechen das Lesen an. Letzteres gelang ihm sehr bald, weil er nach der Lautiermethode unterrichtete. Es diente ihm als Hilfsmittel ein Abc-Buch.

Das Verfahren bei seinem Elementarunterrichte war folgendes: Er zeigte z. B. auf *a* in dem Buche, sprach *a* vor, hielt die Hand des Kindes an seinen Hals, um die Bewegungen des Kehlkopfes fühlen zu lassen, legte darauf die Hand an den Hals des Kindes und versuchte nun, den Laut sprechen zu lassen. Diese Übungen schlofs er erst dann, wenn das Kind dahin gebracht war, seine Sprachorgane in die rechte Lage zu bringen und den Laut klar und deutlich zu erzeugen. Erst später liefs er schreiben und die Schreibschrift lesen. Er suchte seine Schülerin dahin zu bringen, dafs sie, ohne von neuem zu atmen, bis zu einem Komma las. Mit vieler Sorgfalt achtete er auf korrekte Aussprache, auf die rechte Verbindung der Laute und auf Länge und Kürze derselben. „Damit ist zwar die schwerste Arbeit gethan, aber noch nicht die meiste. Denn ob zwar das Kind lesen, auch, was man ihm langsam und deutlich vorsage, nachsprechen kann, so ist es doch noch nicht viel anders als ein Kind, das zwar lateinisch lesen und die Wörter, so es höret, nachsagen kann, aber nichts davon versteht."[2]) Die Namen einiger Dinge aus der nächsten Umgebung gab er, sobald dieselben aus den gelernten Lauten zusammengesetzt werden konnten und erläuterte sie, wie: Apfel, Vogel, Messer etc. Bei Erlangung des Sprachverständnisses ging er von dem Grundsatze aus, der ja beim Erlernen der Sprache seitens des vollsinnigen Kindes auch festgehalten wird, zuerst die Namen von solchen Dingen zu geben, die sinnlich wahrnehmbar sind und „hernach die unbekannten Wörter aus der Zusammenverbindung mit den bekannten allmählich verstehen zu lehren" (S. 107). Er ging also vom Nächstliegenden zum Entfernteren, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Sichtbaren zum Unsichtbaren, vom Konkreten zum Abstrakten. „Man hat die Schülerin auch teils zu Hause, teils in der Schule einige kleine Gebetlein lernen lassen, wiewohl sie den Verstand noch eben nicht davon weifs, gleichwie auch andere kleine Kinder im Anfange das wenigste verstehen, was sie beten" (S. 108). Ein weiterer Stufengang seines Verfahrens ist in der genannten Schrift nicht gegeben.

Um seine Schülerin in der Grammatik fester zu machen, liefs er auch eine Zeitlang konjugieren, konnte sich aber von dem Nutzen desselben nicht überzeugen, weshalb er es wieder einstellte, „in Hoffnung, durch die blofse Übung ihr die Sprache beizubringen" (S. 108).

Neben dem Sprechen, Lesen und Schreiben übte er auch das Rechnen.

[1]) Die Schrift enthält in ähnlicher Weise, wie die Ammansche Anleitung, eine genaue Belehrung über die Bildung sämtlicher Laute.

[2]) Petschkes Ausgabe, S. 105.

Besondere Sorge bereitete dem frommen Manne der Religionsunterricht, denn er war ursprünglich der Meinung, „dafs er seine Tochter beim Mangel des Gehöres nicht von göttlichen Dingen werde unterrichten können.“ Wie erstaunte er jedoch, als es ihm vermittelst der künstlichen Sprache gelang, seine Schülerin in die Wahrheiten der göttlichen Lehre einzuführen. Ja, er schätzte sich glücklich, dafs durch seine Bemühungen vielleicht der Weg gefunden wäre, die Taubstummen zur Erkenntnis Gottes zu leiten. Er sah mit grofser Freude, dafs seine unglückliche Tochter, als er zum erstenmale von dem gröfsten Wohlthäter sprach, verständige Vorstellungen von ihm gewann, und war der festen Meinung, dafs niemals Zweifel an dem Vorhandensein und den hohen Eigenschaften des höchsten Herrn in der Seele des Kindes auftauchen würden. Er äufserte sich: „Ich habe die Hoffnung zu Gott, er werde sie soweit in Erlernung der Sprache lassen zunehmen, dafs sie die nötigen Glaubensartikel fassen könne, welches, wenn ich es erlanget, so habe ich meinen vornehmsten Zweck erreichet“ (S. 109).

Er bediente sich bei Vermittelung des Sprachverständnisses, ebenso wie Kerger, der Gebärdensprache; von Bildern schien er jedoch nichts zu halten.

Seine Bemühungen wurden von den schönsten Erfolgen begleitet, wiewohl sie ihn selbst am wenigsten befriedigten, denn die Sprache war ihm nicht geschmeidig, nicht wohlklingend genug. Er förderte seine taubstumme Tochter, die schon im zwanzigsten Jahre starb, so weit, dafs sie sich sehr geläufig und deutlich in der Lautsprache ausdrückte, so dafs sie in der Unterhaltung kaum von Vollsinnigen zu unterscheiden war. Sie las gedruckte Bücher und Geschriebenes mit Verständnis und war im stande, ihre Gedanken sehr wohl schriftlich niederzulegen. Die guten, bei seinem ältesten Kinde erreichten Resultate ermutigten ihn, sich auch dem Unterrichte seiner beiden anderen taubstummen Töchter zu unterziehen. Er scheint aber auf deren Ausbildung weniger Fleifs und Mühe verwandt zu haben, wenn er sie auch in den Stand setzte, ihre Gedanken ziemlich korrekt schriftlich auszudrücken. Am liebsten unterhielten sich diese taubstummen Kinder in der Zeichensprache und wandten nur hin und wieder einzelne gesprochene Wörter an, um sich besser verständlich zu machen.[1])

Es sind noch anderweite Versuche gemacht worden, den Taubstummen einen bildenden Unterricht zu verschaffen. Sie können uns jedoch kein besonderes Interesse abgewinnen, da sie durchaus nichts Eigentümliches bieten. Wir wollen sie daher nur flüchtig erwähnen. T. H. Siegel schrieb einen sehr dürftigen „Bericht, wie es mit der Information einer taubstummen christlichen Person von ihm angestellt worden.“ Johann David Solbrig, Pastor zu Hindenburg in der Altmark, lehrte von 1710—1730 zwei Taubstumme schreiben. Das

[1]) Siehe G. W. Pfingsten.

Sprechen erschien ihm jedoch zu schwer, als dafs er darin hätte Versuche machen können, wie aus seinem „Bericht von der Unterweisung zweier taub und stummen Personen, denen er im Jahre 1727 den Verstand des ganzen Katechismi beigebracht," hervorgeht. In ähnlicher Weise verfuhr der Magister Andreas Weber, Prediger in Arnstadt, wie seine spärliche Abhandlung „Umständliche Nachricht von der Unterweisung einer tauben und stummen Person" (1747) angiebt.

3. Otto Benjamin Lasius.

Gröfseres Aufsehen erregten in Deutschland die Versuche von Otto Benjamin Lasius, Superintendenten in Burgdorf im Zelleschen, die er mit Luise von Meding, der Tochter eines befreundeten Hauses, anstellte. Er hat uns darüber ausführliche Nachrichten[1]) hinterlassen. Beim Beginne seines Unterrichtes waren ihm die einschlägigen Vorarbeiten unbekannt. Erst nach und nach orientierte er sich in den zu damaliger Zeit erschienenen Fachschriften.[2]) Die Ammansche und Raphelsche Methode war für ihn bestimmend. Er begann mit der Entwickelung der Laute, gab die Schriftzeichen dafür und verband die Laute zu Sprachsilben und Wörtern. Auf den Wunsch der Eltern seiner Schülerin gab er jedoch den Sprachunterricht auf, wahrscheinlich, weil die Aussprache zu rauh und unangenehm klingend war und adoptierte im allgemeinen das Verfahren, wie es Wallis in seinem Briefe vom Jahre 1698 vorschlägt.

Er bediente sich bei seinem Unterrichte sowohl der Gebärdensprache als auch eines Fingeralphabetes, das das Mädchen im elterlichen Hause erlernt hatte. Jene wandte er an, wenn die geschriebenen Wörter zum Verständnis gebracht werden sollten. Dieses vertrat die Stelle der Schrift. Er beschränkte es jedoch in dem Mafse, in welchem der Umfang und das Verständnis der zu erlernenden Sprache zunahm. Er stützte sich auf die Anschauung, ging vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, von engeren zu allgemeineren Begriffen und verwendete Bilder, sowie die Sprache selbst zur Worterklärung und zur Vermehrung der Sprache. Er benutzte jede Gelegenheit, um seiner Schülerin Sprache zuzuführen und die vorhandene zu klären und zu befestigen. Aus den Fragen nach Dingen des täglichen Vorganges, aus den Besuchen des Gartens,

[1]) O. B. Lasius' „Ausführliche Nachricht von der geschehenen Unterweisung der taub- und stummgeborenen Fräulein von Meding, welche nach zweijährigem Unterrichte so weit gekommen, dafs man schriftlich mit ihr dialogisieren, sie selbst aber die notwendigsten Fragen aus der Religion beantworten konnte. Mit eingestreuten pädagogischen Bemerkungen." Leipzig, 1775.

[2]) Lasius giebt zu verstehen, dafs er Heinicke um die von diesem erfundene Methode gebeten und auch Hoffnung gehabt habe, sie kennen zu lernen. Er sei jedoch später genötigt worden, wegen der zu hohen Forderung Heinickes für seine Erfindung den gehegten Wunsch fallen zu lassen.

Feldes etc. und den sich daran anschliefsenden Besprechungen entstanden nach und nach kleine Erzählungen und Beschreibungen. Seine grammatischen Übungen erstreckten sich nur auf Deklinieren, Konjugieren und Komparieren. Wenn seine Schülerin einen Sprachfehler gemacht hatte, so benutzte er den vorliegenden Fall, um sie auf die Gesetzmäfsigkeit der Sprache hinzuweisen. Die Übung oder, wie er sich ausdrückte, das Erlernen der Sprache per usum schien ihm wichtiger zu sein als das Geben von Sprachregeln. Es ist gerade im Hinblick auf die gegenwärtigen Bestrebungen in den deutschen Taubstummen-Anstalten nicht uninteressant, seine Ansichten über grammatischen und empirischen Unterricht zu hören. Er sagte in der Vorrede zu seiner „Ausführlichen Nachricht" etc.: „Es sei ferne von mir, diese Methode als die beste anzugeben, denn die Frage, ob man taub und stumm Geborene glücklicher durch die Grammatik oder durch die Übung unterrichte, würde vielleicht ebenso viele Untersuchung erfordern, als ehemals die Aufgabe, ob es besser sei, die lateinische Sprache nach Regeln oder durch den Gebrauch zu erlernen.[1]) Das aber getraue ich mich zu behaupten, dafs, wenn man nur die Absicht hat, ein solches Kind der menschlichen Gesellschaft nützlich und zum Umgange mit anderen geschickt zu machen, wenn man ihm auch noch eine Kenntnis von der Religion, Geographie, Rechenkunst beibringen will und dabei zufrieden ist, dafs es sich, wo nicht schön, so doch verständlich ausdrücke, dafs, sage ich, diese Methode alsdann die leichteste, solchen Kindern angenehmste und auch die geschwindeste sei... Hierbei ist nicht zu leugnen, dafs ein solches blofs durch Übung unterrichtete Kind Fehler machen werde, wenn es zu eigenen Ausdrücken und Aufsätzen kommt; sowie eben die im gleichen Falle fehlen, die das Lateinische durch Reden und durch Lesen der Schriftsteller erlernt haben. Allein fehlen denn diejenigen nicht auch, die das Lateinische oft bis ins zwanzigste Jahr nach der Grammatik erlernt haben?" Von seinem Standpunkte aus mufs man ihm, der den Unterricht nicht auf gewisse Stunden beschränkte, sondern jeden Vorfall für den Unterricht ausnutzte, dessen Schule allenthalben war, vollständig recht geben. Es darf uns deshalb auch nicht wundern, dafs er bei seinem Fleifse, bei seinem Geschicke und seiner Liebe zum Unterrichte schon nach zweijähriger Thätigkeit seine Schülerin für die schriftliche Unterhaltung befähigt hatte.

Wie es der Herzenswunsch der Eltern der Lasiusschen Schülerin war, ihr taubstummes Kind mit Gott, seinem Wesen und Walten bekannt zu machen und es somit für das jenseitige Leben vorzubereiten, so liefs es sich Lasius besonders angelegen sein, ihm einen geordneten Religionsunterricht zu erteilen. Seine Schülerin mufste sich an

[1]) Comenius wollte bekanntlich die fremden Sprachen mehr durch den Gebrauch als durch die Grammatik gelehrt wissen. S. dessen „Geöffnete goldene Sprachenthür" (Janua linguarum reserata aurea).

den regelmäfsigen Andachten beteiligen. Er wies bei allen sich darbietenden Gelegenheiten auf Gott hin, brachte ihr so früh wie möglich kleine Gebete bei, machte sie auf Hauptmomente der biblischen Geschichte durch Bilder aufmerksam, wobei er durch „Handlungen, Zeichen und Gebärden“ die nötigen Erklärungen gab. Nachdem sie die Eigenschaften Gottes und die Bedeutung der Gebote begriffen hatte, wies er sie auf Christum und dessen Leben und Wirken als Erlöser der sündigen Menschheit und den Heiligen Geist hin.[1])

4. Johann Ludwig Ferdinand Arnoldi.

Wiewohl der Magister Samuel Tiefensee, Rektor und Professor am Gröningschen Kollegium in Stargard, ähnliche Versuche, wie der Begründer der Taubstummen-Anstalt zu Leipzig, Samuel Heinicke, machen wollte, so ist doch etwas Näheres darüber nicht bekannt geworden, trotzdem er den folgenden marktschreierischen Aufruf,[2]) nach welchem er die Begründung einer Taubstummen-Schule in Aussicht stellte, erliefs: „Die glücklichen Bemühungen, welche Herr Heinicke bei Hamburg mit Taub- und Stummgeborenen unternimmt, haben mich nach genauer Prüfung meiner Kräfte aufgefordert, gleiche Versuche mit solchen elenden und hilfsbedürftigen Menschen zu unternehmen. Eröffnen Sie dem Publikum diesen meinen grofsen Vorsatz, bei dem ich keine andere Absicht habe, als das Elend meiner Nebenmenschen zu vermindern und die Ausbildung ihrer Seelen, soviel als in solchem Zustande möglich ist, zu befördern. Ich fühle (ohne Ruhmredigkeit!), dafs ich mit Gottes Beistande Tauben und Stummen erspriefsliche und für ihre traurige Verfassung höchst angenehme Dienste leisten werde; es käme nur blofs auf das Vertrauen des Publikums an, mir solche Unglücklichen gegen eine verhältnismäfsige Erkenntlichkeit zuzuschicken und etliche meiner Proben abzuwarten. Laufen meine Versuche nach meinen Wünschen ab, dann schmeichele ich mir, dafs ein ordentliches Institut für solche verunglückte Personen errichtet, der Arme durch den Begüterten mit untergeschoben und auf diese Art ein Zweig der menschlichen Bedürfnisse unterstützt werden könnte, welcher bisher nicht genug Wartung und Pflege erhalten und dennoch das ganze Augenmerk des menschenfreundlichen Staates verdient. — Ich habe den Ton angegeben und glaube, dafs eine Ankündigung dieser Art keinem lieblosen Verurteilen ausgesetzt sein werde.“[3]) Welche Erfolge sein Aufruf gehabt hat, darüber verlautet nichts. Wohl aber haben wir noch einen Mann zu nennen, der mehrere Taubstumme nach dem Vorgange Wallis’, Ammans, Raphels und Pereiras unterwiesen hat. Es ist

[1]) Ausführlicheres über Lasius findet sich in dem Aufsatze von Röfsler: „Raphel, Lasius und Leopold.“ (Organ, V, S. 38 u. f.)

[2]) In den „Berlinischen Nachrichten von Staats- und Gelehrtensachen“ vom Jahre 1774.

[3]) Nach Stötzners „Samuel Heinicke“, S. 51. 52.

Johann Ludwig Ferdinand Arnoldi, Pfarrer zu Grofsenlinden bei Giefsen, geboren am 25. Juni 1737 zu Giefsen und gestorben am 29. Oktober 1783 zu Grofsenlinden. Er wurde nach Vollendung seiner Studien Hofmeister bei dem Generalmajor von Rabenau, welcher einen taubstummen Sohn, Karl, hatte, der durch sein liebenswürdiges und einnehmendes Wesen und seine geistige Frische die schönsten Hoffnungen erweckte. Arnoldi erfafste das herzlichste Mitleid mit ihm, und er gelobte sich, alles daran zu setzen, um den Jüngling aus seinem traurigen Zustande herauszureifsen. Zunächst versuchte er, nach der Buchnerschen Methode, der sogenannten Stabmethode,[1]) die Sprache zu vermitteln, dann fiel er er auf das Elektrisieren und andere Mittel; doch alles war vergeblich. Endlich kam er auf den Gedanken, von seinem Schüler die Stellungen der Sprachwerkzeuge, wie sie beim Sprechen der verschiedenen Sprachlaute notwendig sind, nachahmen zu lassen, und das führte ihn endlich zu dem erwünschten Ziele. „Ich gab," so äufserte er sich, „auf alle Bewegungen, die Unerfahrene vielleicht als nichts bedeutende Kleinigkeiten ansehen möchten, und die ich hier deswegen übergehe, aufs genaueste acht und wandte alles nachher so, wie ich es für nötig hielt, aufs sorgfältigste zur Vervollkommnung meines lernbegierigen Eleven an" (S. 11). Der Jüngling lernte Laute, Silben und Wörter mit ziemlicher Leichtigkeit und Sicherheit sprechen. Die Begriffe wurden ihm hauptsächlich durch Zeichnungen und natürliche Gebärden erklärt. Zugleich liefs es sich Arnoldi angelegen sein, ihn in die Lehren des christlichen Glaubens einzuführen. Wenn es diesem auch zuweilen schwer wurde, dieselben zu begreifen, so war es doch möglich, dafs der taubstumme Schüler nach zweijährigem Unterrichte seinen Glauben öffentlich, mündlich und schriftlich, ablegen und zum Genusse des heiligen Abendmahles zugelassen werden konnte. Der Generalmajor von Rabenau stellte Arnoldi unter dem 12. Juni 1775 ein sehr günstiges Zeugnis über dessen unterrichtliche Thätigkeit aus.

Als Arnoldi Pfarrer in Grofsenlinden geworden war, übernahm er abermals die Erziehung taubstummer Kinder. Der Professor Klevesahl bezeugte ihm im Vorworte zur „Praktischen Unterweisung" etc., dafs zwei vornehme schweizerische taubstumme Personen, die mit bewunderungswürdiger Begierde schrieben, lasen und sprachen, wenn es auch etwas unvollkommen geschah, von ihm mit bestem Erfolge unter-

[1]) Er legte seinem Schüler das eine Ende eines Stabes und sich das andere Ende zwischen die Zähne, ohne dafs die Lippen denselben berührten, sprach nun und suchte den Ton durch den Stab, die Zähne und die Kopfknochen zum Gehirn fortzuleiten, um ihn dem Taubstummen zum Bewufstsein zu bringen. Natürlich blieben diese Versuche ohne Erfolg. Ähnliches finden wir auch bei Cardan (S. dessen „De subtilitate"; Basel, 1553; pag. 387). Es erinnert dies an den Schwindel, der gegenwärtig mit dem Audiphon getrieben wird. — Näheres über die Stabmethode giebt Eschke in seiner Schrift „Über Stumme", S. 50 u. f.

richtet worden wären, und dafs sie aus den kleinsten Bewegungen der Lippen das von ihrem Lehrer Gesprochene erraten hätten.

In aller Einfachheit schildert Arnoldi sein Verfahren in der Schrift: „Praktische Unterweisung, taubstumme Personen reden und schreiben zu lehren," mit einer Vorrede von Erich Chr. Klevesahl (Giefsen, 1777), deren zweiter Teil 1781 unter dem Titel: „Fortgesetzte Unterweisung für Taube und Stumme mit hinzugefügten Anmerkungen", erschienen ist. Der zweite Teil verdient jedoch den Namen einer Unterweisung nicht, denn er enthält nur von einem Taubstummen geschriebene Briefe und verschiedene Zeugnisse. Aufserdem haben wir von Arnoldi noch eine kurze Broschüre: „Denkwürdige Konfirmationshandlung des taubstummen Fräulein von T . . . mit einer Bitte an Menschenfreunde" (1777).

Alle Erfahrungen, die er während des Unterrichtes sammelte, trug er in ein Tagebuch ein, und so entstand nach und nach eine Art Anleitung für die Betreibung des Taubstummen-Unterrichtes, die viel Gutes enthält, und die er, dem der Unterricht der Taubstummen eine Herzenssache war, zu Nutz und Frommen derer mitteilte, die sich der Bildung der Taubstummen annehmen wollten. Auf welche Weise er sich die Befähigung für seine unterrichtliche Thätigkeit erworben hat, das sagt er mit den Worten: „Ein weitläufiger Briefwechsel, der Rat einsichtsvoller Männer, der häufige Umgang mit Stummen und meine täglichen und unausgesetzten Beschäftigungen mit ihnen haben mich in den Stand gesetzt, dafs ich mit gutem Erfolge ihnen anjetzt Unterricht zu erteilen im stande bin" (S. 73).

Er lehrte gleich mit Beginn des Unterrichtes die Aussprache der Laute. Es gelang ihm, in einigen Wochen fast sämtliche Laute festzustellen, wenn auch einige mehr oder weniger undeutlich. Aus der Art und Weise, wie er die Entstehung seines Verfahrens beleuchtete, könnte man fast den Schlufs ziehen, als hätte er die Werke von Wallis und Amman gar nicht gekannt; besonders der Teil, welcher von den Artikulationsübungen spricht, gestattet die Annahme, als wäre es Arnoldis Absicht gewesen, sich für den Erfinder des Sprachunterrichtes Taubstummer auszugeben. Klevesahl führt jedoch in der Vorrede die Schriften der genannten Männer an, und es ist daher nicht denkbar, dafs der Verfasser der „Praktischen Unterweisung" keine Kenntnis von dem Inhalte derselben gehabt hat. Trotz der offenen und schlichten Darlegung seiner Methode, wodurch er lediglich ein den Taubstummen nützliches Werk ausführen wollte, wandte er dennoch einen umfangreichen Apparat der Reklame an. Er liefs sich nicht nur mehrfach die Trefflichkeit seiner Leistungen, sondern auch die vorzügliche Art der Verpflegung seiner Zöglinge bezeugen und veröffentlichte diese Zeugnisse. Wenn dies den Leser seiner Schriften auch etwas unangenehm berühren mag, so wird er dieselbe dennoch nicht ohne Gefühle der Dankbarkeit aus der Hand legen, denn sie enthalten eine Menge von Ratschlägen, die bis heute ihren Wert nicht

verloren haben. Mufs es doch anerkannt werden, dafs er mit Beharrlichkeit die Lautsprache als Unterrichtsmittel und als Unterrichtszweck festhielt, trotz der Anerkennung, die sich der Superintendent Lasius durch seine „Ausführliche Nachricht“ erworben hatte. Zwar machte er auch Versuche, nach Lasiusscher Methode zu unterrichten, er kehrte jedoch bald wieder zu seinem ursprünglichen Verfahren zurück.

Um eine gute Aussprache zu erzielen, hielt er es für notwendig, mit dem Sprachunterrichte der Taubstummen so früh wie möglich, wenn es anginge, schon im vierten, fünften Lebensjahre zu beginnen, weil in dieser Zeit die Sprachorgane noch geschmeidig wären und sich der ihnen gestellten Aufgabe leichter fügten, wenn man das bezeichnete Alter für die Entwickelung des Verstandes und die Aneignung von Kenntnissen auch als noch nicht recht geeignet bezeichnen müfste. Sobald als möglich veranlafste er seine Zöglinge, Wörter zu lernen. Er sagte: „Alle Wörter, sowie sie der Schüler aussprechen lernte, schrieb ich sorgfältig auf, zeichnete bei jedem Worte die dadurch anzuzeigende Sache und liefs sie ihn öfters aussprechen. In kurzer Zeit drückten sich diese einzelnen Wörter so fest seinem Gedächtnisse ein, dafs er sie bei jeder Gelegenheit, die sich darbot, ohne Anstofs hersagte und nun auch seiner Zeichensprache allmählich zu entsagen anfing.... Er spricht jetzt eher zehnmal ein Wort, als dafs er es einmal abdeuten sollte“ (S. 42 ff.). Mit dem Sprechen verband er zugleich das Schreiben und Absehen der Wörter und befähigte damit seine Schüler, alles, was ihnen vorgesprochen wurde, nachzuschreiben und auf Grund des Ablesens zu verstehen, während er sich von dem Gebrauche des Fingeralphabetes, wie es Lasius anwandte, keinen Nutzen versprach. In der Kunst des Absehens fand er zugleich auch ein Mittel für die Befestigung des Gelernten, die Erweiterung der Kenntnisse und eine gedeihliche Fortbildung überhaupt. Nach einem halben Jahre waren seine Schüler schon befähigt, ziemlich verständlich zu lesen (d. h. mechanisch).

Besondere Sorgfalt verwandte er auf die Erklärung der Wörter. Wenn es ihm nicht möglich war, den Schülern ein volles Verständnis für ein Wort zu geben, so beunruhigte ihn das nicht, sondern er wartete die Gelegenheit ab, es in geeigneter Weise erklären zu können. Dafs er dabei äufserst praktisch zu Werke ging und einen vollständigen Anschauungsunterricht, wie ihn die neueren Methodiker fordern, betrieb, sagen uns die folgenden Worte: „Wer sich mit dieser Art der Unterweisung (nämlich durch sich bietende Gelegenheiten) beschäftigen will, mufs oft seinem Vergnügen und seiner Bequemlichkeit entsagen und darf es sich gar nicht verdriefsen lassen, seinen Unterricht bei allen vorkommenden Gelegenheiten fortzusetzen. Ich gehe mit meinen Untergebenen in die mir nahe gelegene Stadt Giefsen, ich bringe sie in Gesellschaften, führe sie auf die öfters zu Giefsen gehaltenen Jahrmärkte, an die Kramläden und Buden, wo ihnen unbekannte Gegenstände zu sehen vorkommen, herum, und so

bieten sich mir mannigfaltige Gelegenheiten dar, recht fruchtbar in meinen Unterweisungen zu werden. Bisweilen nutzt mir ein einziger Spaziergang zum Besten meiner Lehrlinge mehr, als ganze Tage es thun würden, wenn ich mit ihnen eingeschlossen sie auch ununterbrochen zu ihrem Unterrichte anwenden wollte" (S. 47 ff.). Er wollte darum auch nicht bestimmte Stunden für den Unterricht festgesetzt wissen, um den Taubstummen bei der Zerstreuung, die er allgemein an ihnen wahrgenommen zu haben glaubte, unvermerkt etwas Nützliches beizubringen.

Auf die Gebärdensprache als Erklärungsmittel scheint er kein grofses Gewicht gelegt zu haben, wenigstens hob er sie nicht besonders hervor. Er verlangte wohl von dem Lehrer, dafs er die von den Taubstummen gebrauchte Gebärdensprache kenne; es geschah dies jedoch hauptsächlich zu dem Zwecke, den noch nicht in der Lautsprache unterrichteten taubstummen Schüler verstehen und bescheiden zu können.

Für seinen Unterricht entwarf er eine kleine Grammatik. Er äufserte sich darüber: „Ich will hier zu ihrer Empfehlung weiter nichts sagen; so viel weifs ich aber, dafs ich ohne sie meinem Eleven weder das Deklinieren noch das Konjugieren (?) würde haben beibringen können" (S. 14). Neben dem Anschauungsunterrichte finden wir bei ihm also auch einen systematischen grammatischen Unterricht. Das gedächtnismäfsige Einüben der Formen war ihm jedoch zuwider; er übte darum dieselben hauptsächlich an Beispielen.

Neben dem Streben, den Schülern das Nötigste aus dem Gebiete des Rechenunterrichtes und der Geographie beizubringen und sie in den Gebrauch des Kalenders einzuführen, pflegte er mit besonderem Eifer den Religionsunterricht. Nachdem seine Schüler etwa 8 Monate unterrichtet worden waren, fing er an, ihnen die ersten Begriffe von Gott und der christlichen Religion beizubringen. Die Art und Weise seines Religionsunterrichtes ist durch folgende Worte charakterisiert: „Die vornehmsten Sätze der Religion habe ich durch schicklich ausgedachte Zeichnungen vorgestellt. Sie fangen (sich) mit Erschaffung des Menschen und seines Falles an und endigen (sich) mit der Lehre der Auferstehung der Toten und eines ewigen Lebens. Ich habe hiervon ungefähr 150 Zeichnungen, wodurch nur das Nötigste und die Hauptsätze der christlichen Religion entworfen sind. Diese gehe ich so oft mit ihnen durch, als sie selbst Verlangen dazu äufsern. Diese Bilder haben sich bereits so ihrem Verstande eingedrückt, dafs sie vollkommen im stande sind, durch sie sich zu helfen; sowie sie durch ihre Zeichensprache auch den wahren Verstand davon anzugeben bemüht sind; z. B. wenn die Lehre vom heiligen Abendmahle durch die Zeichnung dargestellt wird, so weifs mein tiefdenkender Eleve dieses folgender Gestalt auszudrücken. Er schlägt die Zeichnung von der Kreuzigung Christi auf und zeigt, dafs das Brot, welches dem Kommunikanten gereicht werde, der für unsere Sünden in den Tod

gegebene Leib Christi sei. Bei der Austeilung des Weines weiset er hin auf das Blut, welches aus den Wundenmalen herabfliefst, giebt aber zugleich durch Zeichen und Gebärden zu erkennen, dafs das eine sehr heilige und uns sehr wichtige Handlung sei" (S. 60. 61). Es ist einleuchtend, dafs durch eine Behandlung des religiösen Stoffes, wie sie uns das Vorstehende zeigt, die Schüler wenig über das Sinnliche hinauskommen, jedenfalls nicht einen tieferen, Herz und Gemüt erwärmenden Einblick in die religiösen Wahrheiten thun und dafs dadurch die Lehren der christlichen Kirche nicht einen derartig veredelnden Einflufs ausüben konnten, um sie zur Richtschnur des Denkens und Handelns der Schüler zu machen.

Von welchen methodischen Grundsätzen sein ganzes Verfahren getragen wurde, spricht er mit folgenden Worten aus: „Im Vorbeigehen will ich nur anmerken, dafs es ein von wenigen anerkannter, aber bei alledem immer grofser Fehler ist, wenn man bei der Unterweisung der Jugend nicht dahin bedacht ist, dafs das zu Erlernende mehr mit dem Verstande begriffen, als mit dem Gedächtnisse gefafst werde. Da dieser Fehler besonders in niederen und Dorfschulen noch so allgemein begangen wird, so darf man sich gar nicht wundern, dafs viele auch nach gehabtem Unterrichte noch manchmal in den ersten und leichtesten Religionswahrheiten unwissend befunden werden und auf Fragen, wenn sie mit anderen Worten, als sie in ihrem Katechismo stehen, an sie gethan werden, nicht zu antworten im stande sind. Es ist eine ewige Regel, dafs nur diejenigen Wahrheiten in der Seele unveränderlich bleiben, die der Verstand angenommen, eingesehen und begriffen hat; hingegen alle diejenigen, welche wir blofs dem Gedächtnisse zu verdanken haben, verlieren sich gar bald; denn so ist die Natur des Gedächtnisses, dafs es uns öfters verläfst und oft, ehe wir es uns vermuten, ungetreu wird" (S. 27. 28).

Denjenigen, welche Taubstummen unterrichten wollen, legte er folgende Mahnungen ans Herz:

1. Man dringe nicht mit Härte und Heftigkeit auf sie ein, trage anfangs ihre Schwächen in Geduld und wende die mannigfachsten Mittel an, ihr Betragen zu regeln und ihr Verhalten zu bessern.

2. Da die Taubstummen den Nutzen der Unterweisung in der ersten Zeit nicht gleich zu begreifen im stande sind, so strenge man sie im Anfange nicht zu sehr an, sondern gehe mit Milde und Freundlichkeit vor, um zunächst das Vertrauen und die Zuneigung derselben zu erwerben.

3. Um sie nicht zu ermüden und ihre Aufmerksamkeit nicht übermäfsig anzustrengen, unterbreche man den Unterricht öfter und lenke ihre Neugierde auf interessante Dinge, z. B. Bilder. Die hierauf verwandte Zeit ist keineswegs verloren, wenn sie der Lehrer zur Aneignung von Kenntnissen verwendet. Zugleich wird die Aufmerksamkeit der Schüler dadurch angeregt.

4. Man suche die Neugierde der Schüler anzuregen, denn wenn sie selbst zur Mitteilung der Belehrung auffordern, so ist dem Lehrer der Unterricht leicht gemacht.

Die der Arnoldischen „Unterweisung“ beigegebenen Briefe von Schülern sind zwar zum Teil recht dürftig; er sagte jedoch selbst, dafs ihm alle seine Schüler vor Abschlufs ihrer Bildung entzogen worden wären. Noch im Jahre 1781 nahm er einen siebenjährigen Taubstummen zu sich, um an ihm die Güte seiner Methode zu bemessen. Zwei Jahre danach starb er jedoch schon, viel zu früh für die Taubstummen, denen er ein milder Freund gewesen war. Seine Ideen, eine Taubstummen-Anstalt einzurichten und ein Methodenbuch mit Kupfern als Leitfaden für den Taubstummen-Unterricht herauszugeben, blieben unausgeführt.

Wir haben noch mannigfache Berichte von Männern, die den Taubstummen nahe getreten sind. Ihre praktischen und litterarischen Leistungen sind jedoch so unbedeutend, dafs diese eine nähere Betrachtung nicht verdienen. Wir wollen nur noch erwähnen, dafs der Professor der Theorie der schönen Künste Karl Philipp Moritz zu Berlin in dem von ihm herausgegebenen „Magazin zur Erfahrungsseelenlehre“ „Einige Beobachtungen über einen Taub- und Stummgeborenen“[1]) und „Die natürliche Religion eines Taubstummen“[2]) schrieb. Er hat selbst einen Knaben, Karl Friedrich Mertens, nach Holder, Wallis, Helmont, Amman, Raphel und Arnoldi unterrichtet und versucht, ihn sprechen zu lehren. In demselben Magazin[3]) finden sich auch „Einige an einem Taubstummen gemachte Beobachtungen“ von Friedrich Anton Wallroth, Prediger in Thüringen, die ebenfalls Bemerkenswertes nicht enthalten. Endlich ist noch Karl Heinrich Schweinhagen, der 1788 als Schulmeister zu St. Katharinen in Braunschweig starb, zu erwähnen, von dem wir „Einige Nachrichten von der Lehrart, nach welcher die Unterweisung der taub- und stummgeborenen Dorothea Johanna Katharina Klingesporn unter göttlicher Gnade angefangen und fortgesetzt ist“ (Braunschweig, 1777) besitzen.[4])

V. Der Taubstummen-Unterricht in Frankreich.

Es giebt Menschen, deren körperliche und geistige Fähigkeiten sich in der Kindheit ungemein schnell und glücklich entfalten. Treten sie dann in ein bestimmtes Alter, so ist in der Entwickelung oftmals

[1]) Band I. Stck. 1. S. 39—44, und Fortsetzung: Stck. 3. S. 76—82.
[2]) Band III. Stck. 2. S. 89—92.
[3]) Band IV. Stck. 2. S. 42—57.
[4]) Ein Auszug davon befindet sich in Moritz' „Magazin“ etc. Band I. Stck. 3. S. 82—101.

eine unverkennbare Stagnation bemerkbar, und aus den zu erwartenden Wunderkindern entpuppen sich ganz gewöhnliche Menschenkinder. Ähnlich war es mit dem Taubstummen-Unterrichte in Spanien, Holland und teilweis auch in England. Die grofsen Hoffnungen auf die Bildung der Taubstummen in den genannten Ländern, die zu erwarten man berechtigt war, wurden gar bald vernichtet. Nach den glänzenden Resultaten eines Ponce, Bonet, Wallis und Amman trat eine lange thatenlose Stille ein. Das Taubstummen-Bildungswesen in Deutschland dagegen ist mit einem Menschen zu vergleichen, dessen Bildungsgang in durchaus normaler Weise fortschreitet, weder Staunen noch Bedauern erregt, dessen ganze Thätigkeit jedoch, so mannigfache Einflüsse sie auch bestimmen, auf ein klares Ziel zusteuert, so weitgehend dasselbe auch ist. Wenn wir nun den Taubstummen-Unterricht in Frankreich mit der Entwickelungsgeschichte eines Menschen vergleichen wollen, so müssen wir sagen, dafs seine Kindheit zu wenig Hoffnungen berechtigte, dafs ihm seine Zeitgenossen weit voraneilten, dafs er aber, nachdem er seine Aufgabe erfafst, mit unermüdlichem Eifer und völliger Hingabe an die ihm übertragene Mission arbeitete und so schöne Erfolge erzielte, dafs sie den Neid seiner Mitstreber herausforderten. Die Erfolge hatten allerdings einen eigenartigen und nur vorübergehenden Glanz, wie ja nur das von dauerndem Werte für den Menschen sein kann, was sich, analog den Erscheinungen in der Natur, auf dem Wege des besonnenen ruhigen Fortschrittes entwickelt und sich, ohne die idealen Aufgaben zu vernachlässigen, auf den reellen Boden des praktischen Bedürfnisses stellt. —

Wenn uns auch ein Urteilsspruch des Gerichtshofes von Toulouse vom 6. August 1679 die Gewifsheit giebt, dafs ein Taubgeborener, namens Guibal, schreiben gelernt und sein Testament mit eigener Hand aufgesetzt hat, weshalb es auch von dem Gerichtshofe für gültig erachtet wurde, so ist doch der Lehrer dieses Taubstummen nicht bekannt geworden, und diese Thatsache beweist nur, dafs man schon im siebzehnten Jahrhundert gebildete Taubstumme in Frankreich fand.[1])

Im Jahre 1746 unterrichtete ein Bauunternehmer Lucas in Ganges Saboureux de Fontenay, einen späteren Schüler Pereiras, und in derselben Zeit erteilte ein alter Taubstummer zu La Rochelle, dessen Bildungsgang wir ebenfalls nicht kennen, dem jungen d'Étavigny, welcher später von Pereira fortgebildet wurde, Unterricht vermittelst der Zeichensprache. Es wird uns auch von einem Herrn Rousset

[1]) Kruse sagt in seiner Schrift: „Über Taubstumme“ etc. (S. 345), Guibal hätte das Testament nur unterschrieben. Dem ist jedoch nicht so. Guibal, das wurde durch Zeugen festgestellt, hat verschiedene schriftliche Arbeiten, z. B. Bemerkungen über Malerei, geliefert. Er ging in die Läden und erhandelte die Waren, wobei ihm die Schrift als Verständigungsmittel diente. Es wurden auch verschiedene von ihm geschriebene Briefe vorgelegt.

aus der Gegend von Nimes im südlichen Frankreich erzählt, dafs er sich der Erziehung Taubstummer widmete.

Über die Beschäftigung Vanins, Frère de la doctrine chrétienne aus dem Ordenshause von St. Julien-des-Ménétriers zu Paris, welcher am 19. September 1759 starb, mit zwei taubstummen Mädchen, Zwillingsschwestern, haben wir bestimmtere Nachrichten und zwar in einem Berichte der Bevollmächtigten der Akademie der Wissenschaften zu Paris, die seiner bei Gelegenheit der Begutachtung des Pereiraschen Verfahrens gedenken, sowie in einem Briefe des taubstummen Saboureux de Fontenay vom Jahre 1764 und endlich in de l'Épées „Taubstummen-Unterricht,"[1]) der sich allerdings nur auf die Angabe beschränkt, dafs sich Vanin bei seinem Verfahren der Bilder bedient habe. Nach seinen Angaben diente diesem das Bild der wahrnehmbaren Gegenstände als direkter Ausdruck der Gedanken, zugleich aber auch als indirekter oder symbolischer Ausdruck, indem Vanin in denselben Bildern die Allegorieen und Metaphern suchte, welche die abstrakten und geistigen Begriffe darstellen. Er unterrichtete ferner den genannten Saboureux in der Religion, jedoch so mangelhaft, dafs es Pereira viele Mühe machte, das Falsche des Unterrichtes zu korrigieren.

Von der Frau de Sainte-Rose, Nonne vom Kreuz in der St. Antonsvorstadt, wissen wir nur, dafs sie ein taubstummes Mädchen durch ein Handalphabet, das wir nicht näher kennen, unterwiesen haben soll.

Den ersten planmäfsig betriebenen Taubstummen-Unterricht, von dem uns bestimmte Resultate vorliegen, erteilte

1. Jacob Rodriguez Pereira.[2])

Er stammte aus einer portugiesischen Judenfamilie und ist am 11. April 1715 zu Berlanga, einem Städtchen in der spanischen Provinz Estremadura, geboren. Sein Vater trieb daselbst Handelsgeschäfte, wanderte aber später nach Portugal aus und wohnte längere Zeit in Moïta bei Lissabon. Schon früh zeigte Jac. Rodr. Pareira eine aufserordentliche Neigung wie auch vorzügliches Talent für die mathematischen Wissenschaften, und es läfst sich mit ziemlicher Gewifsheit annehmen, dafs er längere Zeit in Paris war, um dort seinen wissenschaftlichen Neigungen zu leben. Die Familie Pereiras hatte das Unglück, ein taubstummes Mädchen zu besitzen, und es lag nahe, dafs sowohl die Eltern wie die Geschwister dieses Kindes die Sorge um die Ausbildung desselben bewegte. Die geschwisterliche Liebe trieb ihn, sich die Unterweisung seiner Schwester angelegen sein zu

[1]) „Institution des Sourds et Muets" etc.

[2]) Wenn Pereira — wohl nur aus Geschäftsinteressen — und seine Nachkommen mit ihm den französierten Namen „Pereire" angenommen haben, so liegt für die Deutschen kein Grund vor, dem zu folgen.

lassen.[1]) Um sich über die Methode des Taubstummen-Unterrichtes zu informieren, wandte er sich an den Sekretär der Akademie zu Bordeaux, Barbot, den er wahrscheinlich gelegentlich eines Besuches seiner Verwandten in der genannten Stadt kennen gelernt hatte, und bat diesen um Rat. Derselbe empfahl ihm die Werke Bonets, Wallis', Holders und anderer, besonders aber Ammans Abhandlung von der Sprache. Pereira, damals im zwanzigsten Lebensjahre stehend, studierte mit Eifer diese Schriften und gewann dadurch eine solide Basis für sein Verfahren. Auf einer Reise nach Cadiz soll er den ersten Plan zur Bearbeitung einer Denkschrift, derselben, die er später der Akademie der Wissenschaften zu Paris vortrug, gefafst haben. Infolge der Inquisition verliefs er 1741 Portugal und siedelte nach Bordeaux über, wo ihn kaufmännische Unternehmungen beschäftigten. Doch mitten im geschäftlichen Treiben kehrte er immer wieder zu den Studien seiner Jugend zurück. Im besonderen waren es die Taubstummen und ihre Bildung, die ihm dauerndes Interesse abgewannen. Jedenfalls war er längere Zeit in Bordeaux, um dort die Interessen seines Bruders Emanuel, welcher eine Handlung in Cadiz hatte, zu vertreten. Seine Kenntnisse und Fähigkeiten liefsen ihn überall bald Eingang finden. Neben seiner Muttersprache, dem Spanischen, verstand er das Portugiesische, Französische, Lateinische und Hebräische. Aufserdem hatte er eingehende anatomische und physiologische Studien gemacht und sich nach allen Seiten mit dem Wesen der Taubstummheit beschäftigt. Zugleich machte er die verschiedensten Versuche, um Taubstumme zum Sprechen zu bringen.

Als ihn im Jahre 1744 seine Geschäfte nach La Rochelle führten, fand er einen jüdischen Taubstummen von 13 Jahren, Aaron Beaumarin, den er mit Erfolg im Sprechen unterrichtete. Derselbe sprach u. a. chapeau, madame, vaisseau, que voulez-vous? etc. und machte in einer öffentlichen Prüfung solches Aufsehen, dafs er die Aufmerksamkeit der dortigen Akademie der Wissenschaften auf sich zog[2]) und das lebhafteste Interesse für diesen Unterricht in dem Direktor der Pachtgüter von La Rochelle, d'Azy d'Étavigny, erweckte. Dieser hatte ein taubstummes Kind, mit dem alle möglichen Heilversuche, jedoch ohne Erfolg, angestellt worden waren. Um das arme Kind seinem trostlosen Zustande zu entreifsen, schickte er es nach Amiens, wo ein alter Taubstummer 4 oder 5 Leidensgenossen durch die Zeichensprache unterrichtete. Nachdem es 7—8 Jahre dort

[1]) Diese Thatsache verdanken wir La Rochelles Biographie Pereiras (S. 6), der sie einer „Geschichte der Juden in Bordeaux“ von Malvezin entlehnt hat. „Diese Entdeckung, welche uns das geborne Genie Pereiras als eine Inspiration des Herzens zeigt, lehrt uns auch die väterliche Güte verstehen, die er gegen seine Schüler anwendete, und welche sie für ihren Lehrer mit so tiefer Dankbarkeit erfüllte.“

[2]) Der Akademiker und Redakteur des „Mercure de France“, Dupaty, veröffentlichte über die Leistungen Beaumarins einen Bericht voll Anerkennung für Pereira.

gewesen war, zog es der Vater zurück, um es in das Benediktinerkolleg Beaumont-sur-Auge in der Normandie zu geben. Dort befand es sich zur Zeit, da Pereira in La Rochelle seine Künste zeigte, etwa drei Jahre. So sehr den besorgten Vater die Leistungen dieses Lehrers auch überraschten, so konnte er sich doch nicht entschliefsen, es einem Fremden und Juden anzuvertrauen. Er entschlofs sich deshalb, seinen Sohn den Benediktinern zu Beaumont zu übergeben und ihn nach Ammans Methode zu unterrichten. Diese empfahlen ihm jedoch Pereira als Lehrer, „den einzigen Menschen, welcher den Taubstummen die Sprache geben könnte.“ Étavigny schlofs nun im Jahre 1746 einen förmlichen Vertrag mit Pereira, in welchem sich dieser verpflichten mufste, den jungen Étavigny in die Lautsprache einzuführen, und ihm die notwendigsten Kenntnisse beizubringen, wofür er ein Honorar von 3000 Livres (2391 Mark) auf ein Jahr erhielt, und den Unterricht im Benediktinerkolleg zu Beaumont zu erteilen. Pereira trennte sich von seiner Familie, siedelte nach Beaumont über und begann hier seine unterrichtliche Thätigkeit. Der taubstumme Schüler war damals 16 Jahre alt, und sein Lehrer hatte daher eine schwere Aufgabe vor sich. Schon nach viermonatlichem Unterrichte stellte ihn dieser durch Vermittelung Cazeaux', Priors der Abtei von Beaumont und Mitglied der Akademie der Wissenschaften, der genannten gelehrten Gesellschaft zu Caen vor. Leider zog Étavigny seinen Sohn früher zurück, als es durch den Vertrag vorgesehen war. Dadurch wurden die Pläne Pereiras vollständig durchkreuzt, denn er hatte die Absicht gehabt, mit seinem Schüler nach Paris zu gehen, ihn dort zu zeigen und aus seinen Fähigkeiten Kapital zu schlagen. Er liefs sich nunmehr von Bailleul, Vorsteher des Benediktinerkollegs, ein Zeugnis über seine Leistungen ausstellen und wandte sich, mit diesem Zeugnisse in der Tasche, gen Paris. Es erschien alsbald ein Artikel im „Journal des Savants“ (Juli 1747), der sich äufserst anerkennend über Pereiras Thätigkeit aussprach, und verschiedene andere Blätter beeilten sich, dem nachzufolgen.[1]) Dies veranlafste den Vizekönig von Sardinien, Pereira aufzufordern, die Bildung seiner taubstummen Nichte zu übernehmen. Dieser konnte sich jedoch nicht dazu entschliefsen und blieb in Paris.

Unterdessen hatte d'Azy d'Étavigny selbst die Erziehung seines Sohnes fortgesetzt. Letzterer verlor jedoch nach und nach die Sprache, und der Vater entschlofs sich deshalb, Pereira zu ersuchen, das begonnene Bildungswerk wieder aufzunehmen (1748), nachdem es 10 Monate unterbrochen gewesen war. Die Liebe zu dem ausgezeichneten Schüler veranlafste diesen, den Unterricht, unterstützt von seinem Bruder David, von neuem zu beginnen. Nach mehrmonatlicher Thätigkeit stellte er Étavigny, und zwar am 11. Juni 1749, der Akademie

[1]) Man sieht hieraus, dafs schon zur damaligen Zeit die Reklame kein unbekannter Artikel war.

der Wissenschaften zu Paris vor, denn es war ihm gelungen, sich die Freundschaft mehrerer Mitglieder derselben zu erwerben, wie es ihm überhaupt nicht schwer wurde, hohe Verbindungen anzuknüpfen.

Wenngleich er versprach, über seine Methode eingehenden Vortrag zu halten, so gab er in demselben dennoch keine bestimmten Anhaltspunkte für die Beurteilung seines Verfahrens. Die von ihm verfafste „Denkschrift über den Unterricht eines der Königlichen Akademie der Wissenschaften durch J. Rodr. Pereira vorgestellten Taubstummen“[1]) enthält nur Allgemeinheiten. Die Leistungen des taubstummen d'Étavigny fanden berechtigte Würdigung durch die Bevollmächtigten der Akademie,[2]) die sich in ihrem desfallsigen Berichte[3]) sehr günstig über die Unterrichtserfolge Pereiras aussprachen. Die Akademiker führten zunächst an, dafs Pereiras Kunst nichts Neues brächte, dafs vielmehr ein Mönch (Ponce), Wallis und Amman, Carrion und Castro bereits Taubstumme unterrichtet hätten und fuhren in ihrem Gutachten fort: „Hr. Pereira berichtet in seiner Denkschrift, und wir haben es durch die Erfahrung bestätigt gefunden, dafs dieser junge Taubstumme alle Arten französischer Ausdrücke leicht und bestimmt ausspricht, dafs er mündlich und schriftlich sehr verständige Antworten auf Fragen giebt, welche man ihm durch die Schrift oder durch Zeichen vorlegt, dafs er sicher versteht und ausführt, was man ihm durch die Schrift oder durch das Handalphabet, dessen sich sein Lehrer bedient, zu thun aufgiebt, dafs er mehrere Gebete auswendig hersagt, dafs er bei den Nennwörtern das Geschlecht, den Fall und die Zahl, welche ihnen zukommen, richtig gebraucht. Er kennt die gebräuchlichsten Fürwörter und wendet sie richtig an, und er konjugiert die Zeitwörter sowohl, wenn man ihm aufgiebt, es in geordneter Form zu thun, als auch wenn die Ordnung des Modus, der Zeiten, Personen und Zahlen verrückt ist. Er hat aufserdem eine angemessene Kenntnis von den Partizipien, Adverbien, Präpositionen und Konjunktionen, und er beobachtet in seiner Satzkonstruktion und in seiner Rechtschreibung verschiedene Regeln mit genügender Sicherheit. Man sieht selbst mit Überraschung, dafs er die Fehler verbessert, die man im Schreiben gegen Rechtschreibung und Satzlehre macht, dafs, trotz verschiedener Aussprache einzelner Laute und Silben, er dennoch in der Manier

[1]) „Mémoire sur l'Instruction d'un Sourd et Muet, présenté à l'Académie Royale des Sciences par J. Rodr. Pereire.“ Sie ist veröffentlicht im „Mercure de France“ (August 1749, S. 141—159). In dem Werke von La Rochelle „Jacob Rodrigues Pereire“, Paris 1877, S. 47—50, befindet sich ein Auszug.

[2]) Es waren der Physiker und Mathematiker Mairan, welcher selbst versucht hatte, Taubstumme nach Ammans Methode zu unterrichten, der Professor der Chirurgie Ferrein und der berühmte Naturforscher Buffon.

[3]) Ein Bericht befindet sich in Buffons Naturgeschichte des Menschen (Histoire naturelle de l'homme). Erste Ausgabe, S. 350 ff. Auszüge aus dem der Akademie mitgeteilten Berichte sind enthalten in La Rochelles Schrift über Pereira (S. 51—57) und in Degerandos „De l'Éducation des Sourds-Muets.“

artikuliert, welche man von ihm fordert, dafs er einen gewissen Unterschied zwischen dem Tone der Frage und der Antwort, der Bitte und dem Befehl etc. herausfühlen läfst.

„Man beobachtet, dafs die Sprache des Herrn d'Étavigny langsam, schwer, wie aus der Tiefe der Brust kommend klingt, und dafs er die Silben nicht genug verbindet. Pereira giebt als hauptsächlichen Grund die Unthätigkeit seiner Organe, welche während 16 Jahre geruht hatten, und die kurze Zeit, in welcher sie geübt worden sind, um die notwendige Biegsamkeit für eine ungezwungene Aussprache zu erlangen. Es ist zweifellos, dafs diese Unregelmäfsigkeiten im Fortgange des Unterrichtes erheblich schwinden werden, und es ist natürlich anzunehmen, dafs sie sich nach und nach in dem Mafse vermindern, in welchem Pereira fortfahren wird, ihm Unterricht zu erteilen."

Die Bevollmächtigten gaben sich sogar der Hoffnung hin, dafs Pereira seinen Schüler dahin bringen würde, das ihm Vorgesprochene aus den Bewegungen der Lippen zu erraten, und empfahlen das Pereirasche Fingeralphabet als praktisch, da es nur vermittelst einer Hand dargestellt werde.

Der Bericht schliefst: „Wir urteilen daher, dafs die Kunst, Stumme lesen und sprechen zu lehren, wie solche Pereira pflegt, aufserordentlich sinnreich ist, dafs seine Anwendung das Gemeinwesen interessieren mufs, und dafs man nicht zu viel thun würde, wenn man Pereira ermutigte, sie weiter auszubilden und zu vervollkommnen."

Durch Vermittelung seines Gönners, des Herzoges de Chaulnes, wurde bald danach Saboureux de Fontenay Pereira zum Unterrichte anvertraut. Dieser ausgezeichnete Taubstumme, der sich durch seine Talente und seinen eisernen Fleifs ein enormes Wissen und eine bei Taubstummen äufserst seltene Herrschaft über die Sprache aneignete, hat seinem Lehrer einen dauernden Ruf gesichert. Schon am 13. Januar 1751 erschien Pereira mit seinem Schüler vor der Akademie der Wissenschaften, zeigte die Resultate seiner Kunst und bat um ein Urteil. Die Bevollmächtigten fafsten sich diesmal in ihrem Gutachten kürzer. Sie stellten zunächst fest, dafs der Schüler alle Laute und Wörter der französischen Sprache deutlich und klar aussprach, den Sinn verschiedener im gewöhnlichen Verkehr gebrauchten Ausdrücke verstand, die Thätigkeiten, die man ihm durch die Schrift bezeichnete, exakt ausführte und alles das verstand und aussprechen konnte, was man ihm durch das Handalphabet darstellte. Der Bericht konstatiert zum Schlusse, dafs Pereira ein besonderes Talent besitze, Taubstumme sprechen und lesen zu lehren, dafs diese Methode ausgezeichnet sein müsse, da vollsinnige Kinder in einem Zeitraume, welcher auf die Ausbildung des Taubstummen verwandt sei, nicht die Fortschritte machten, wie dieser. Er findet die Methode des Lehrers äufserst sinnreich, empfiehlt sie ihrer Zweckmäfsigkeit wegen und ermutigt Pereira, rüstig weiter zu streben.

Es gelang dem Herzoge de Chaulnes,[1]) Pereira mit einem seiner Schüler dem Könige Ludwig XV. vorstellen zu dürfen. Dieser war von den Leistungen des Taubstummen so überrascht, dafs er dem strebsamen Lehrer eine jährliche Rente von 800 Livres überwies (1751). Das Streben des Herzogs ging sogar dahin, einen Lehrstuhl für den Taubstummen-Unterricht am Kolleg von Frankreich zu schaffen und denselben durch Pereira zu besetzen.

Wir haben noch weitere günstige Berichte über die Erfolge des genannten Lehrers von dem schwedischen Gelehrten Björnståhl.[2]) Dieser schrieb im Jahre 1770 von Paris aus: „Ich eile, ehe es mir wieder aus dem Gedächtnisse kommt, Ihnen den sonderbaren Besuch zu erzählen, den ich gestern von einem Sprachmeister hatte, der in seinem Leben nie ein einziges Wort gesprochen, der, ungeachtet er von Geburt an völlig (?) taub und stumm gewesen, verschiedene Sprachen und Wissenschaften gelernt hat und zwar in einem solchen Grade, dafs er andere Taube und Stumme darin unterrichten kann. Die Art, mit ihm umzugehen, ist für die, welche seine Fingersprache nicht verstehen, durch Schreiben. Er kam mit einem Empfehlungsschreiben von Herrn Duchesne von Versailles den 1. Juni zu mir, um einigen Unterricht im Arabischen zu erhalten. Er fragte mich schriftlich, welches die notwendigsten Bücher wären, um Arabisch zu lernen. Als ich ihm hierauf geantwortet und einige Bücher gezeigt, ihm auch eins und das andere geliehen hatte, fragte ich ihn, welchen Nutzen er von diesen Sprachen erwarte. Er schrieb mir die Antwort auf Papier: „„Pour connaître la métaphysique des langues primitives.““ (Um die Metaphysik der ursprünglichen Sprachen kennen zu lernen.)

Aus allen Berichten geht hervor, dafs Pereira mit seinen Schülern, besonders aber mit Saboureux de Fontenay, die glänzendsten Resultate erzielt hat, und daher wird er auch in der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens allezeit einen ehrenvollen Platz einnehmen. Nichts ist aber mehr zu bedauern, als dafs er seine Methode der Mitwelt nicht übergeben hat. Vielleicht wäre dann gegenwärtig von einer „deutschen“ und „französischen“ Methode nicht die Rede; jedenfalls hätte man von dem allseitigen Streben, den Taubstummen die Lautsprache auf künstlichem Wege zu verschaffen, und im Hinblick auf die hervorragenden Leistungen Pereiras eine schnellere und günstigere Entwickelung des Taubstummen-Unterrichtsverfahrens erhoffen können. Ebenso wie Heinicke gab er sich der egoistischen Erwartung hin, dafs man ihn für die Mitteilung seiner Erfindung reichlich entschädigen würde. Wer sollte aber damals für die Förderung

[1]) Er war Ehrenmitglied der Akademie der Wissenschaften und Günstling des Königs.

[2]) Briefe aus seinen ausländischen Reisen etc. Aus dem Schwedischen von Groskurd. I. Band. Stralsund, 1777, S. 88 ff.

einer Angelegenheit, die wohl für den, dessen Herz sie unmittelbar berührt, Bedeutung hat, die aber im grofsen Staatenwesen verschwindet, wie ein Tropfen im Meere, grofse Summen hingeben? Das französische Ministerium richtete auf Grund der Berichte der Akademie schmeichelhafte Worte an Pereira und — liefs ihm sein Geheimnis. Hat er wirklich eine Abhandlung über sein Verfahren geschrieben? Wer weifs es. Seine Familie selbst ist im unklaren darüber geblieben. Die Witwe seines Sohnes, die unverschuldet ins Elend gekommen war, hat mannigfache Versuche gemacht, die Pereirasche Methode zu erforschen und sich zu dem Zwecke auch an zwei Schülerinnen von ihm, Le Rat und Marois gewendet. Alles, was sie erfahren konnte, waren einige unwichtige Mitteilungen über seine Artikulationsmethode. Die Enkel Pereiras haben Nachforschungen in den von ihrem Grofsvater hinterlassenen Papieren angestellt, und Degerando, der Verfasser der Schrift: „De l'Éducation des Sourds-Muets de naissance", hat diese Papiere selbst durchgesehen, aber nichts von Bedeutung darin gefunden. Selbst der gewissenhafte Biograph Pereiras, La Rochelle, dessen Buch ein wahrer Panegyrikus auf den berühmten französischen Taubstummen-Lehrer ist, der den Nachlafs desselben in ergiebiger Weise benutzte, so dafs wir es im Interesse unserer Aufgabe nicht für nötig hielten, ihm nach allen Seiten zu folgen, vermag nicht, die von Pereira befolgten speziellen Unterrichtsgrundsätze anzugeben. Die Annahme Degerandos, dafs die wichtigeren Aktenstücke während der Schrecken der Revolution verbrannt worden seien, scheint mindestens gewagt, wenn man von dem in dem La Rochelleschen Buche zum Abdrucke gekommenen Schriftstücken Kenntnis genommen hat.

Trotzdem wir also von ihm selbst so gut wie gar keine Dokumente besitzen, die uns über seine Lehrweise Aufschlufs geben könnten, sind wir doch im stande, aus den Berichten der Akademie, einiger Zeitgenossen und Schüler von ihm, sowie aus dem Resultate seines Unterrichtes auf das Wesen seiner Methode zu schliefsen. Es steht fest, dafs er, durch die Ponceschen Unterrichtsversuche angeregt, sich entschlossen hat, seine Kraft den Taubstummen zu widmen. Seine weiteren Forschungen mufsten ihn auf das Bonetsche Werk: „Von der Natur der Buchstaben" etc. führen, und es ist wahrscheinlich, dafs für seine Thätigkeit das Bonetsche Verfahren mafsgebend gewesen ist. Dieser Schlufs hat um so mehr Berechtigung, als es eine Thatsache ist, dafs er das spanische Handalphabet kannte.[1]) Welches Alphabet sollte es sein, als das, welches Bonet in dem allegierten Werke beschreibt? Wie Bonet zunächst das Handalphabet und im Anschlusse

[1]) Siehe „Observations remarquables sur deux enfants sourds et muets de naissance à qui l'on a appris à articuler des sons" (Bemerkenswerte Beobachtungen über zwei taubstumm geborene Kinder, welche sprechen gelernt haben). Dieser Aufsatz Pereiras befindet sich in dem „Journal des Savants", Dez. 1747, Vol. 143, p. 513—520.

daran das Sprechen und Lesen lehrte, so finden wir auch bei den Schülern Pereiras, dafs sie sowohl die Lautsprache anwandten, als sich auch vermittelst des Handalphabetes und der Schrift verständigten. Nach dem Briefe Björnståhls könnte es zwar zweifelhaft erscheinen, ob Saboureux de Fontenay wirklich die Lautsprache erlernt hätte, da er ausdrücklich bemerkte: „Ich hatte den Besuch eines Sprachmeisters, der in seinem Leben nie ein einziges Wort gesprochen.“ Die Widersprüche zwischen dieser Äufserung und den klaren Berichten der Akademie der Wissenschaften lassen sich nur dadurch aufklären, dafs Saboureux, als er im Jahre 1770 bei dem schwedischen Gelehrten war, die Lautsprache infolge mangelnder Übung und — ungenügender Begründung nicht mehr anwendete, was dem Lehrer allerdings kein günstiges Zeugnis ausstellte. Dafs er, wie auch andere Schüler Pereiras, deren er im ganzen 12 gehabt hat, wirklich gesprochen — in welcher Weise und in welchem Umfange, lassen wir dahin gestellt —, unterliegt keinem Zweifel. Buffon[1]) führte ausdrücklich an, dafs Saboureux de Fontenay alles langsam und mit rauher Stimme gesprochen hätte. Pereira sagte in einem im Jahre 1751 veröffentlichten Programm selbst, er unterschiede bei seinem Unterrichte zwei Teile, nämlich die Erlernung der Aussprache und die Einführung in das Verständnis der Sprache.[2]) Durch die Aussprache (Artikulation) lehrte er nach seinen eigenen Äufserungen die Taubstummen das Französische aussprechen und lesen, beschränkte sich jedoch nur auf die Namen weniger Dinge, die im gewöhnlichen Leben vorkommen. Wiewohl er auf Grund seiner Beobachtungen drei Grade der Taubheit unterschied: 1. die absolute Taubheit, 2. diejenige, welche nur gestattet, Geräusch wahrzunehmen und 3. die, welche das Hören einiger Laute, jedoch nur in unvollständiger und unklarer Weise, ermöglicht, so finden wir doch keine Anhaltspunkte, die darauf hinweisen, dafs er bei seinem Unterrichte diese Grade berücksichtigt habe. (Er hat seine Untersuchungen auch auf die Entwickelung des Gefühlssinnes ausgedehnt und zu ermitteln gesucht, inwiefern jener den Gehörmangel ersetzen könne.) Saboureux war jedenfalls mit dem zweiten Gehörgrade behaftet.

Im zweiten Teile seines Unterrichtes lehrte er das übrige, machte also seine Schüler mit dem Werte der Wörter der französischen Sprache bekannt, um jene in den Stand zu setzen, sich beim Sprechen sowohl als auch beim Schreiben der rechten Wörter, entsprechend den Regeln der Grammatik und dem Geiste der Sprache, zu bedienen. Für die Artikulation beanspruchte er 12—15 Monate.

[1]) Oeuvres complètes, Vol. IV, p. 294, 488, 492 et suiv.

[2]) Es erinnert das an Wallis, und es läfst sich wohl annehmen, dafs Pereira sowohl dessen, wie auch Ammans Schriften, die ja allgemein bekannt waren, studiert hat, und dafs das in diesen niedergelegte Unterrichtsverfahren für die Gestaltung seiner Methode nicht ohne Einflufs geblieben ist.

Wie er es ermöglichte, seine Schüler in das Verständnis der Grammatik, die sie so genau kannten, einzuführen, darüber fehlen uns genauere Nachrichten. Jedenfalls näherte er sich wie Degerando annimmt (T. I. p. 399), der Unterrichtsweise, die bei Vollsinnigen angewandt wird, und erwartete viel von zwanglosen Übungen. Die Gebärdensprache wurde in der ersten Zeit des Unterrichtes mit Vorliebe benutzt. Erst später trat sie mehr und mehr zurück. Besondere Übungen im Absehen scheint er nicht angestellt zu haben, wiewohl er das Ablesen vom Munde Sprechender für möglich hielt.[1]) Er glaubte dasselbe durch das Handalphabet (Daktylologie) vollständig ersetzen zu können. Durchdrungen von der grofsen Bedeutung dieses Alphabetes für den Unterricht der Taubstummen, suchte er es immer mehr zu vervollkommnen. Schon veranlafst durch die Eigentümlichkeit der französischen Sprache, welche, wie kaum eine zweite, vielfach mehrere Schriftzeichen für einen Laut gebraucht, mufste ihn zu einer Umgestaltung des spanischen (Bonetschen) Alphabetes drängen. Während dieses für jedes Schriftzeichen ein Fingerzeichen angiebt, berücksichtigt sein Alphabet sowohl die Lautzeichen als auch die Laute. Jede Stellung der Finger zeigt bei ihm nicht nur den Gebrauch der die Laute modifizierenden Sprachorgane, sondern auch die Buchstaben, wie sie die Rechtschreibung erfordert, an. Er hatte nicht nötig, für das Wort *eau* (Wasser) z. B. drei verschiedene Zeichen zu machen, sondern es genügten zwei, das für den Laut *o* und das für die drei Zeichen *e,a,u,* die man *o* liest. Dadurch begegnete er allen Zweifeln in der Aussprache und wurde doch der Orthographie gerecht. „Jedes dieser Zeichen," sagte er, „sobald es im Geiste des Taubstummen durch Gewöhnung eng mit einer bestimmten Stellung der Sprachorgane, welche immer genau dieselbe bleiben mufs, verwachsen ist, veranlafst, dafs es auch als Schutz- und Besserungsmittel für die Aussprache dient."[2]) Während er von der künstlichen Aussprache und dem Lesen von den Lippen anderer, so lange die Taubstummen isoliert sind, nur ungenügende Resultate erwartete, erhoffte er von dem Zusammenwirken der Lautsprache mit der Fingersprache und dem Absehen sehr viel; er liefs es daher auch seine gröfste Sorge sein, alle drei Stücke des Unterrichtes zur gröfsten Harmonie zu vereinigen.

Die soeben ausgesprochenen Ansichten werden im grofsen und ganzen auch durch Saboureux in einem an Fräulein *** gerichteten, aus Versailles vom 26. Dezember 1764 datierten Briefe,[3]) in welchem er einer Aufforderung gemäfs darlegte, auf welche Weise er lesen, schreiben, sprechen und sich verständlich zu machen gelernt hatte,

[1]) Bericht der Akademie vom Jahre 1749.

[2]) „Observations remarquables" etc. (Journal des Savants, 1747, Vol. 143, p. 517).

[3]) Er ist vollständig in Degerandos „De l'Éducation" etc., p. 408—430, abgedruckt.

bestätigt. Es ist nur noch hinzuzufügen, dafs Pereira seine Schüler jedenfalls anregte, sich durch fleifsiges Lesen fortzubilden. Saboureux wenigstens hat seine weitgehende Bildung nicht sowohl seinem Lehrer, als dem ununterbrochenen Bücherstudium zu verdanken. Wer erfahren hat, wie segensreich für die Taubstummen die Lektüre ist, der wird dem Gesagten ohne weiteres zustimmen.

Es darf nicht unerwähnt bleiben, dafs sich neben der Akademie der Wissenschaften, neben den Gelehrten Buffon und Björnståhl auch der uneigennützige Abbé de l'Épée über Pereiras Methode anerkennend äufserte. Es war ja selbstverständlich, dafs der Abbé sein stetes Augenmerk auf die Methode seines Rivalen richtete, durch die so Vortreffliches geleistet wurde. Er nahm auch Gelegenheit, sich wiederholt mit Saboureux de Fontenay zu unterhalten. Wenn er ein Beispiel anführen wollte, bis zu welcher Höhe ein Taubstummer ausgebildet werden könne, so nannte er Saboureux. Wir erfahren auch von ihm, dafs dieser Taubstumme mehrere Werke aus fremden Sprachen übersetzte und aufser einer auf Veranlassung des Herzogs de Chaulnes, seines Stiefvaters, geschriebenen Abhandlung, in welcher er ebenfalls angiebt, auf welche Weise er die Sprache und die Religion[1]) erlernt hat — es ist dies jedenfalls die erste gedruckte Schrift[2]) eines Taubstummen —, er noch eine grofse Anzahl von Schriften verfafste; dieselben sind jedoch nicht veröffentlicht.

Saboureux de Fontenay hat auch selbst Taubstumme unterrichtet. Wir citieren eine Stelle aus einem Briefe, den eine seiner Schülerinnen geschrieben hat, weil sie uns Aufschlufs über seine Methode giebt und vielleicht auch einen Einblick in das Pereirasche Verfahren gewährt. Sie schreibt: „Ich bin 1½ Jahr durch Saboureux de Fontenay bei meiner Tante unterrichtet. Nachdem ich 13 Jahre alt geworden war, lernte ich von meinem Lehrer zuerst Buchstaben, dann die Namen der Gegenstände und Tiere, darauf zeigte er mir biblische Bilder und Bücher mit ihren Namen. Als ich dies genügend wufste, lehrte er mich die französische Grammatik. Er liefs sie mich abschreiben, auswendig lernen und wiederholen, ebenso den Katechismus. Wenn er mich geschickt genug fand, gab er mir Unterhaltungsschriften, dann amüsante Bücher, hierauf das Alte und Neue Testament und das Magazin der Jugend... Wegen meiner Faulheit habe ich in dieser Schrift nur einige Stellen gelesen.

„Wenn ich die Wörter nicht verstand, suchte ich die Bedeutung derselben in dem französischen Wörterbuche auf. Ich verlangte oft von Personen, besonders von meiner Tante, den Sinn von dem zu erfahren, was ich von dem Vorgeschriebenen nicht verstand.

1) Der Pater Vanin war längere Zeit Religionslehrer Saboureux'.

2) „Dissertation en forme de réponse à une question lui faite, sur la manière dont il a appris la langue et la religion. (Journal de Verdun, Octbr. et Novbr. 1765.)

„Ich behielt die Wörter, nachdem ich sie ein-, zwei- und dreimal gelesen hatte . . . Wenn ich mit meinem Lehrer drei oder vier Jahre gelesen hätte, so würde ich viel geschickter sein . . .

„Ich kenne das Handalphabet (Pereiras) ebenso, wie das der Schüler. Das erstere ist bequem, schneller und hübscher. Beide sind nicht gleich. Wir unterhalten uns durch die Finger, ohne zu schreiben, beim Arbeiten, beim Gehen, auf Spaziergängen, auf den Strafsen, ohne dafs man es bemerkt. Ich ahme das, was man mir durch die Finger sagt, nach; ich schreibe geläufig und schnell, ohne meine Gedanken sehr anzustrengen. Man lernt dies Alphabet bequem in ein oder zwei Tagen."

Von einer Erlernung der Lautsprache von seiten dieser Taubstummen verlautet in dem Briefe nichts.

Pereira, der 1780 zu Paris starb, hätte bei seinen Fähigkeiten[1]) auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes sehr viel leisten und sich eine hervorragende Ehrenstelle unter den Methodikern schaffen können, wenn er, die Bonet-Ammansche Methode weiter ausbildend, sein Verfahren in ein System gebracht und seine Ansichten frei und offen ausgesprochen hätte. Sein Egoismus liefs ihn jedoch nicht dazu kommen. Auch seine glühendsten Verehrer können ihn daher nicht von dem Verdachte reinigen, dafs er ein eigenartiges, von seinem Geiste durchlebtes Verfahren nicht gehabt hat, sondern dafs er weiter nichts als ein Nachtreter bekannter Methodiker gewesen ist.

Die von ihm angewandte Methode, welche die einzig richtigen Wege zeigte, kam gar bald in Vergessenheit — durch seine Schuld, denn ein Werk der Menschenliebe duldet keine Selbstsucht; es will nicht als Mittel, sondern als Zweck behandelt sein. So viel Auszeichnung Pereira auch erfahren hatte, so verdunkelte ihn der aufgehende Stern de l'Épée doch gar bald. Das Pereirasche Verfahren kam in Frankreich in Vergessenheit. Es folgte ein Rückschritt in der Methode.[2])

[1]) Er besafs einen lebhaften Geist und grofse Ausdauer; er hatte umfassende sprachliche Kenntnisse und eine gründliche wissenschaftliche Bildung. Sogar dichterische Fähigkeiten sind ihm nicht abzusprechen. Es fand sich in seinem Nachlasse ein in spanischer Sprache, seiner Muttersprache, geschriebenes Gedicht, das den Wert der Frau schildert. Es beginnt: „Ein Haus ohne Frau ist wie ein Körper ohne Seele; es ist ein Schiff ohne Steuer; es ist eine Galeere ohne Ruder bei Windstille." (Die Ehre, die der Dichter unseren Frauen zuteil werden läfst, wird dadurch etwas gemäfsigt, dafs die obigen Worte aus einem Junggesellenherzen geflossen sind. Sie drücken gewissermafsen nur die Sehnsucht nach einem Heim aus, in dem die „züchtige Hausfrau" waltet. Er verheiratete sich erst im Jahre 1766 mit Miryan Lopez Dias, einer Verwandten.)

[2]) Wer sich eingehender über Pereiras Leben und Wirken informieren will, dem empfehlen wir zum Studium das mit grofser Gründlichkeit geschriebene Werk La Rochelles: „Jacob Rodrigues Pereire, premier instituteur des Sourds-Muets en France" (Paris, 1877), dem wir verschiedene der obigen Mitteilungen verdanken.

2. R. Ernaud.

Pereira fand in Ernaud einen nicht zu unterschätzenden Rivalen. Beide machten es sich zur Aufgabe, ihren Schülern die Lautsprache zu geben. Ernaud verwarf jedoch das Fingeralphabet und bemühte sich, durch gröfsere Übung im Absehen jenes Alphabet entbehrlich zu machen. Er lebte eine Zeitlang als Lehrer zu Amsterdam. Die Amsterdamer Zeitung[1]) berichtete über seine Thätigkeit: „Herr R. Ernaud, welcher während mehrerer Jahre die Wissenschaften in Amsterdam gelehrt hat, ist jetzt in Bordeaux thätig, wo er es unternommen hat, einen von Geburt Tauben und Stummen sprechen zu lehren. Dies ist der Sohn eines irländischen Edelmannes, 12 Jahre alt. Man hat mit grofsem Staunen gesehen, dafs dieser junge Mensch nach einem Unterrichte von einem Monate liest und alle Buchstaben des Alphabetes so bestimmt ausspricht, als es nur ein Franzose kann. Er artikuliert mit derselben Leichtigkeit mehr als 600 ein- und zweisilbige Wörter, welche er buchstabiert und liest. Alle Buchstaben des Alphabetes treten in diesen Wörtern in verschiedener Reihenfolge auf, was mithin auch die Laute verändert. Er nennt mehrere Dinge mit ihrem Namen, wie pain (Brot), main (Hand), bœuf (Ochs), veau (Kalb) etc., deren er sich sehr wohl erinnert. Er spricht aufserdem mehrere Sätze, wie: Bonjour, mon papa; comment vous portez-vous? (Guten Tag, Papa; wie geht es dir?)

„Wenn der genannte Herr Ernaud die Erziehung dieses jungen Menschen mit eben solchem Erfolge fortsetzt, so läfst sich von seinem Unterrichte ein unendlicher Vorteil für die Taubstummen erwarten. Die Fremden können auch von seinen Kenntnissen Gewinn haben, denn er ist im Besitze von sechs oder sieben Sprachen; aufserdem hat er die Fähigkeit, in kurzer Zeit dieselben zu lehren!“

Diesen Taubstummen, namens French, stellte er der Akademie der Wissenschaften zu Paris (1757) vor, welche den Lehrer der Taubstummen in seiner Thätigkeit aufmunterte. Später unterrichtete er den Sohn eines schweizerischen Kaufmannes Solier. Nachdem er die Bildung desselben während zweier Jahre geleitet hatte, nahmen die Eltern ihr Kind, da ihnen die Unterrichtserfolge nicht zusagten, von Ernaud und vertrauten es Pereira an. Um seinen Rivalen zu schlagen, liefs dieser den Knaben von einigen Mitgliedern der Akademie prüfen, wodurch allerdings konstatiert wurde, dafs der taubstumme Solier nicht in dem Mafse ausgebildet war, wie der früher von Ernaud präsentierte French.

Durch die Anerkennung, welche Ernaud bei der Akademie gefunden hatte, wie durch einige auf Pereira bezügliche Bemerkungen in der von jenem bei Gelegenheit der Vorstellung seines Schülers an

[1]) Vom 17. September 1756.

genannte Gesellschaft eingereichten Denkschrift[1]) glaubte sich Pereira zurückgesetzt, weshalb er sich im Jahre 1762 zum dritten Male an die Akademie wandte. Die vom 2. März 1763 datierte Entscheidung lautete dahin, dafs sie (die Akademie) unter den Aufmunterungen, die sie Ernaud hat geglaubt geben zu müssen, auf keinen Fall weder Mifsbilligungen der Pereiraschen Methode verstanden, noch eine Verringerung des Lobes bezweckt habe, welches sie ihm zuerkenne und er mehr und mehr durch seine neuen Erfolge verdiene.

Leider entwickelte sich im Gefolge dieses ein unerquicklicher Streit, der nicht gerade zu Gunsten Pereiras spricht, denn er verliefs sehr bald das sachliche Gebiet und erging sich in persönlichen Schimpfereien. In seinen „Betrachtungen über die Taubstummen und über einige Stellen der Denkschrift des Herrn Ernaud"[2]) beurteilte er seinen Nebenbuhler mit vieler Bitterkeit. Er setzte darin mit grofser Geringschätzung die Ansichten und die Methode Ernauds herab, nannte ihn einen Kopisten und Plagiarius und machte für sich allein die Rechte eines Erfinders der Taubstummen-Unterrichtsmethode geltend. Er liefs durchblicken, dafs der Taubstumme Solier aufser etwas mechanischem Sprechen nichts gelernt und keine Fortschritte in seiner geistigen Bildung gemacht hätte, weshalb derselbe zu ihm gekommen wäre. Wie konnte er aber für sich die Rechte eines Erfinders beanspruchen, da er ja Bonets Verfahren nachahmte! Wie konnte er das Plagiat beweisen, da er seine Methode in undurchdringliches Dunkel hüllte?

Ernaud richtete ursprünglich seine Beobachtungen auf die Beschaffenheit der Sprachorgane, der Stimme und des Gehöres. Er glaubte gefunden zu haben, dafs eigentlich kein Taubstummer absolut taub sei. In seiner bereits erwähnten Denkschrift, deren erster Teil von verschiedenen Arten von Taubstummen und den Mitteln handelt, die Taubheit zu heilen, und deren zweiter Teil das Unterrichtsverfahren erörtert, sagte er: „Der geringste Grad der angeborenen Taubheit macht den Menschen stumm oder hindert ihn wenigstens, deutlich sprechen zu lernen. Meiner Ansicht nach ist der Begriff der Taubheit immer sehr relativ und bei einer so dunkeln Materie wird es mir erlaubt sein, auch den Ohren der Tauben soviel Empfindbarkeit des Tones zuzuschreiben als den übrigen Teilen des Körpers."[3]) Er versuchte deshalb, den Sinn des Gehöres durch syste-

[1]) Sie ist unter dem Titel: „Mémoire sur les Sourds et Muets" (Denkschrift über die Taubstummen) in den „Mémoires de Mathématique et de Physique" etc. (1768), Band V. S. 223—246, abgedruckt. Ein Auszug davon befindet sich in der mehrfach genannten Schrift La Rochelles S. 183 ff.

[2]) „Observations sur les Sourds et Muets et sur quelques Endroits du Mémoire de Mr. Ernaud" (Mémoires de Mathématique et de Physique, Paris, 1768, Band V, S. 500—530).

[3]) Die auf das Ohr einwirkenden Schallwellen werden, zumal wenn sie kräftig sind, auch in dem toten Organe eine Empfindung erzeugen, denn sie lassen sich fühlen. Sie kommen aber nicht als Schall-, sondern als Gefühlsempfindung zum Bewufstsein. Die Taubstummen sind jedoch leicht geneigt,

matische Gehörübungen und mit Hilfe des Gehörrohres zu beleben oder bei dem Vorhandensein eines höheren Gehörgrades zu stärken, um dadurch die Erlernung der Sprache, die er für die Bildung der Taubstummen als notwendig erachtete, zu ermöglichen. Er scheint auch teilweis glückliche Erfolge erzielt zu haben; jedenfalls genügten sie ihm aber selbst nicht, weshalb er sich entschied, die Sprache nach Ammans Grundsätzen zu lehren.

Die Gebärdensprache diente ihm als Veranschaulichungs- und Hilfsmittel für den Unterricht überhaupt. Für die Erklärung des Wortinhaltes schien sie ihm sehr wichtig. Auch beim Unterrichte in der Grammatik wendete er sie an, besonders beim Gebrauche der Fürwörter. Er war ein entschiedener Gegner des Handalphabetes,[1] teils weil aufser den Taubstummen und ihren Lehrern es niemand verstand, daher auch nicht verwertet werden konnte, teils weil es die Fertigkeit im Absehen beeinträchtigte. Neben dem Sprechen liefs er auch schreiben und lesen. Letzteres lehrte er mit Hilfe einer Art Lesemaschine (Bureau typographique).[2])

Besonderen Wert legte er darauf, seine Schüler in das Verständnis der Sprache einzuführen. Bei der Entwickelung der Begriffe ging er von den konkreten Erscheinungen aus und leitete aus diesen die abstrakten Begriffe ab. Er schlug also, der geistigen Entwickelung der Taubstummen entsprechend, das genetische Verfahren ein. Zum Führer diente ihm der englische Philosoph Locke, dessen philosophisches Hauptwerk auch in französischer Sprache[3]) erschienen war. Um sich zu vergewissern, inwieweit seine Schüler sich über die vorgeführten Begriffe Klarheit verschafft hatten, forderte er von ihnen, dafs sie sich über alles das, was sie erfahren, gethan und gedacht, aussprachen.

Seine Denkschrift bietet zu wenig Anhalt für die Gewinnung eines klaren Bildes seines Unterrichtsganges. Fast hat es den Anschein, als käme sein Verfahren dem in den Taubstummen-Anstalten Deutschlands gegenwärtig in Anwendung gebrachten sehr nahe. Es steht jedoch fest, dafs die Leistungen seiner Schüler, soweit unsere Kenntnis geht, bescheidener Art gewesen sind. Um so unangenehmer berührt

diese als Schallempfindung zu bezeichnen und erschweren darum die Konstatierung des Gehörgrades.

[1]) Degerando behauptete, er hätte davon Gebrauch gemacht. S. „De l'Éducation" etc. T. I. S. 432.

[2]) Das „bureau typographique" ist eine Erfindung von Louis Dumas. „Diese Lesemaschine ist eine geistreiche Nachahmung des bei der Buchdruckerei üblichen Verfahrens, angewandt auf die Kunst, die Kinder vom zartesten Alter ab mit den Zeichen der Sprache und der Schrift vertraut zu machen, sie zu gewöhnen, Wörter zu bilden, Verbindungen (von Buchstaben) zu zerlegen und sie gleichsam spielend, selbst bevor sie eine Feder handhaben können, die Rechtschreibung und die ersten Elemente der Grammatik zu lehren." (S. La Rochelles „Jac. Rodr. Pereire", S. 192.)

[3]) „Essai philosophique concernant l'entendement humain" (Philosophischer Versuch über das menschliche Denken). Amsterdam, 1700.

die Grofsprecherei über seine Erfolge, eine Manier, die wir bei verschiedenen Taubstummen-Lehrern des 17. und 18. Jahrhunderts finden. So teilte er u. a. in seiner Denkschrift folgendes über einen Taubstummen, den er 27 Monate hindurch unterrichtet hatte, mit: „Er hat alle notwendigen Kenntnisse, um sich die Bedürfnisse des Lebens zu verschaffen; er kennt das Gebiet der gewöhnlichen Astronomie, welche uns über die Kenntnis der Jahreszeiten, der Monate, der Wochen, des Datums, der Stunden und der Minuten mit Hilfe der vier ersten Regeln der Arithmetik belehrt. Er versteht vermittelst der Schrift aus der Bewegung der Lippen und anderer Zeichen gewöhnliche Fragen, welche man ihm entweder in gesprochenen Worten oder in der Schrift vorlegt, aufzufassen." Ein fünfzehnjähriges Mädchen soll bei ihm in einer Stunde „Comment vous portez-vous?" (Wie geht es Ihnen?) gelernt haben.

Von einem Einflusse Ernauds auf die Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens in Frankreich ist nirgends etwas zu spüren.

3. Claude François Deschamps.[1]

Nachdem wir Männer kennen gelernt haben, die, trotzdem sie ein Werk der Liebe treiben, nicht frei von Selbstsucht waren, ist es wohlthuend, in Deschamps einem der edelsten und uneigennützigsten Menschen zu begegnen, einem Menschen, der dem Abbé de l'Épée würdig zur Seite gestellt werden kann, wenn seine Erfolge auch bescheidener Natur waren. Er widmete sein ganzes Vermögen und seine Fähigkeiten der Erziehung der Taubstummen, getrieben von dem einzigen Streben, den verlassenen Taubstummen zu dienen.

Einst sah er einen Taubstummen, der bereits von Pereira unterrichtet worden war. Derselbe machte einen so tiefen Eindruck auf ihn, dafs er sich fortan zur Lebensaufgabe stellte, nur diesen Unglücklichen zu leben. Wegen mannigfacher Anfeindungen, die er seitens der Jesuiten erfuhr, gab er seine Stelle als Kapellan an der Domkirche zu Orleans auf und arbeitete, bescheiden und zurückgezogen, nicht nach Ehre und Ruhm trachtend, an den Gehörlosen. Die Leistungen seiner Mitarbeiter an dem edeln Werke anerkennend und an dem von ihm als richtig Erkannten festhaltend, hing er mit unendlicher Liebe an seiner kleinen Taubstummen-Anstalt, die er aus seinen eigenen

[1]) Die Thätigkeit des Abbé Deschamps fällt in die Zeit, da der Abbé de l'Épée bereits seine Taubstummen-Anstalt eingerichtet hatte. Sein Hauptwerk „Elementarkursus" etc. ist mehrere Jahre nach de l'Épées Schrift „Der Unterricht der Taubstummen" etc. erschienen. Der Zeitfolge nach müfste jener also nach diesem aufgeführt werden. Auch die Thatsache, dafs Deschamps eine kleine Taubstummen-Anstalt eingerichtet hat, könnte uns berechtigen, ihn der folgenden Periode zuzuzählen. Wir thun es nicht, da sich seine Bestrebungen denen Pereiras und Ernauds natürlich anschliefsen, und da er der letzte der alten Schule Frankreichs war, der die Lautsprache lehrte.

Mitteln in Orleans errichtet hatte, und in welche er die Taubstummen, wie sie ihm entgegen kamen, besonders aber die armen und verlassenen, aufnahm.

Es lag ihm fern, die durch de l'Épée begründete Methode der künstlichen Zeichen zu verwerfen. Sie sowohl als die Lautsprachmethode besitzen nach seiner Meinung die Fähigkeit, die Bildung der Taubstummen zu vollenden. Ja er hielt das Mittel der Gebärde sogar für das natürlichere, da auch Vollsinnige Neigung hätten, Gebärdenzeichen anzuwenden, und da sie dem Gesprochenen Ausdruck, Kraft und Wahrheit verliehen. Nur erschien es ihm willkürlich und ungewifs, weil die Gebärden von denjenigen, die keine Übung in der Anwendung derselben haben, nicht zu verstehen wären. Die Gebärdensprache diente ihm hauptsächlich dazu, das gesprochene Wort zu erklären, zu begleiten und zu beleben. Um diesen Zweck zu erfüllen, hielt er jedoch eine künstliche Ausgestaltung derselben nicht für notwendig. Er äufserte sich über sie: „Ist sie aufserdem nicht geeignet, in uns den Keim einer Unzahl von Wahrheiten zu entwickeln, welche uns gänzlich unbekannt sein würden, wenn wir des Gebrauches des Gehöres und infolge dessen der Sprache beraubt wären? Können wir mit ihrer Hilfe nicht die Mehrzahl der Gedanken darstellen, den Verstand in uns bilden, den Geist erleuchten, die Sitten veredeln, die Vorurteile vernichten?" Wenn er der genannten Sprache auch einen übertriebenen Wert beilegte, sie jedenfalls in zu ausgedehntem Mafse anwendete und sich somit seinem Gegner de l'Épée näherte, so müssen wir doch anerkennen, dafs er als praktischer Mann seine wesentlichste Aufgabe darin fand, seinen taubstummen Schülern die Lautsprache, die von jedermann verstanden und angewendet wird, die aber auch den Menschen zum Menschen macht, zu verschaffen. Mit seinem Vorbilde Amman hielt er sie für höheren Ursprunges: „Der Mensch war nicht ihr Urheber; er konnte sie nicht erfinden: sie ist das natürlichste Organ des Menschen. Sie verlangt deshalb, dafs sie der Taubstummen-Lehrer berücksichtigt. Es mufs seine Aufgabe sein, sie ihm zu geben. Ohne Zweifel wird diese Methode zuerst weniger gefallen als die der Zeichen, da aus ihr eine Menge Schwierigkeiten erwachsen. Man hält die Sprache auch wenig für geeignet, das Herz und den Verstand der Taubstummen zu bilden. Sie ist endlich nicht leicht zu erlernen. Indessen erscheint die Methode des Sprachunterrichtes als das beste, bewunderungswürdig durch ihre Einfachheit, grofs durch ihre Erfolge." So sprach er sich in der Einleitung zu seinem „Elementarkursus der Erziehuug der Taubstummen"[1]) aus, einem recht wertvollen Buche, das uns einen tieferen Einblick in seine Methode gestattet.

[1]) „Cours élémentaire d'éducation des sourds et muets" (wozu er in für die damalige Zeit befremdender Ehrlichkeit setzt:) „suivi d'une dissertation sur la parole par J. C. Amman" etc. (nach einer Abhandlung über die Sprache

Er zeigte zunächst seinen Schülern die gedruckten und geschriebenen Klein- und Grofsbuchstaben, lehrte die einzelnen Laute sprechen, verknüpfte mit ihnen die handalphabetischen Zeichen und liefs dann schreiben. Nachdem die Taubstummen die Laute leidlich sprechen gelernt hatten, übte er sie im Ablesen von den Lippen, indem er langsam und bestimmt vorsprach. Nun ging er zum Sprechen von Wörtern über, ohne die Bedeutung derselben zu geben. Er fuhr damit so lange fort, bis die taubstummen Kinder im Ablesen von den Lippen einige Übung erlangt hatten. Er wollte vor allen Dingen seinen Schülern die Fertigkeit verschaffen, Gesprochenes aufzufassen und nachzuahmen, wenn dies auch rein mechanisch geschah. Jedenfalls ging er von dem verständigen Gedanken aus, dafs ein taubstummes Kind auf Grund der bezeichneten Fertigkeit die Lautsprache ganz ebenso erlernen könnte, wie dies von einem vollsinnigen geschieht. Freilich müfste man jenem, da das Absehen nicht so zuverlässig wäre, wie das Gehör, sehr deutlich vorsprechen. Damit seine Schüler mehr Neigung zeigen sollten, sich den anstrengenden und interesselosen mechanischen Übungen zu unterziehen, spiegelte er ihnen vor, dafs sich Vollsinnige ebenfalls durch Ablesen vom Munde verständigten. Es dürfte wohl sehr fraglich erscheinen, ob die Anwendung dieses wunderlichen Mittels die Kinder wirklich zum Fleifse und zur Ausdauer angeregt hat.

In der zweiten Periode seines Unterrichtes beschäftigte er sich mit der Worterkärung, wofür er die Dinge selbst als Gegenstände der Anschauung, die Gebärden und Abbildungen als Hilfsmittel benutzte. „Gewohnheit, Gebrauch und Deutung der Wörter sind es allein,“ sagte er in einem Briefe an S..., „welche dahin wirken, dafs die Taubstummen den Sinn der Wörter begreifen.“ Bei Vorführung des Begriffes folgte er der „Ordnung des natürlichen Bedürfnisses.“

von J. C. Amman). Paris, 1779. Mit einem Handalphabete. Nach Neumanns Schrift (S. 160 u. f.) ist der Inhalt folgender:

I. Theoretischer Teil: 1. System des Taubstummen-Unterrichtes auf dem Wege methodischer Zeichen. 2. Über die Erziehung des Taubstummen mittelst der Wortsprache. 3. Über die Wortsprache. 4. Über die Erklärung des Sinnes der Wörter.

II. Praktischer Teil: 1. Die Lautlehre. 2. Über die Entwickelung der ersten religiösen Begriffe. 3. Fortgesetzter Religionsunterricht. 4. Wie das Gedächtnis der Tauben zu üben ist. 5. Über die Reihenfolge der Lektionen. 6. Wie Taubstumme zu Hause mit den Gegenständen des Schulunterrichtes zu beschäftigen sind. 7. Über die Hindernisse, welche sich den Fortschritten der Zöglinge entgegenstellen, und wie ihnen abzuhelfen ist. 8. Über Deutlichkeit der Aussprache des Taubstummen. 9. Über das Ablesen vom Munde und das Schreiblesen. 10. Über die Erziehung Blind- und Taubgeborener. 11. Über den Schreib-, Religions- und Geschichtsunterricht solcher Unglücklichen. 12. Über den Unterricht Taubgewordener. 13. Mechanismus der Sprache. 14. Über das Handalphabet.

Sein frommer Sinn führte ihn auf die Meinung, dafs der Unterricht mit der Religion beginnen müfste. „A deo initium.“ Er fing deshalb auch mit der Schöpfung der Welt an, und „Gott“ war ihm der erste Begriff, den er den Taubstummen zum Verständnisse bringen zu müssen glaubte. Vom Himmel stieg er hinab auf die Erde, ging zum Wasser über, kam zu den Pflanzen, Tieren und endlich zu den Menschen. Eine nähere Angabe darüber, wie er hierbei und bei der Bildung von Sätzen verfahren ist, finden wir in seinem „Elementarkursus ebensowenig als in Ammans Abhandlung.

Es könnte uns wunder nehmen, dafs Deschamps, trotzdem er so grofses Gewicht auf das Absehen legte und dieses dauernd geübt wissen wollte, das Handalphabet benutzte. Er that es jedoch, um den Schülern dadurch eine interessante Abwechselung zu verschaffen und die Übungen zu vermehren. Damit jene auch im Dunkeln mit anderen sich verständigen könnten, übte er sie, durch das Gefühl (ähnlich wie es die Blinden thun) erhabene Buchstaben zu unterscheiden, in die flache Hand geschriebene Buchstaben zu lesen und die Bewegung der Sprachorgane zu erraten.

Über die Leistungen Deschamps haben wir nur einen Bericht von der Königlichen medizinischen Gesellschaft, unterzeichnet von Coquereau und dem berühmten Hallè, die seiner Thätigkeit den vollen Beifall zollten. Der Bericht sagte u. a., dafs so nützliche Arbeiten, die sich schon durch den Erfolg krönten, die Kenntnis der Menschen und das Lob der Gelehrten verdienten.

Es ist vielleicht der Schlufs nicht unberechtigt, dafs Deschamps den logischen Teil der Sprache zu wenig berücksichtigte und sein Unterricht nicht weit über das mechanische Sprechen hinauskam, weshalb die intellektuelle Bildung seiner Schüler nur bescheidene Fortschritte machte. Sei dem, wie ihm wolle: sein selbstloses Wirken wird immer in gesegnetem Andenken bleiben, mag auch der Abbé Jamet ausrufen: „Wer würde sich jetzt eines Pereira, eines Ernaud, eines Deschamps erinnern, wenn er seine Augen nicht auf die Verfolgungen(?) richtete, die sie dem Abbé de l'Épée zugezogen;“ mag auch die kleine Taubstummen-Anstalt zu Orleans nach seinem Tode eingegangen sein und seine Methode keine Beachtung und Nachahmung gefunden haben. Wir Deutschen sehen mit einer gewissen Wehmut auf die Bemühungen Deschamps, denn er war der letzte Taubstummen-Lehrer in Frankreich, der auf Grund klarer Unterrichtsprinzipien dahin strebte, seine Schüler in die Lautsprache einzuführen, weil er annahm, dafs die Taubstummen nur dadurch „in Gemeinschaft mit anderen Menschen“ gesetzt werden könnten. Alle weiteren Bemühungen in Frankreich, die Taubstummen sprechen zu lehren, können nur als flüchtige Versuche angesehen werden. Wir schliefsen uns gern den Worten Degerandos an:

[1]) „Mémoire sur l'instruction des sourds-muets“ (Denkschrift über den Unterricht der Taubstummen). Caen, 1820.

„Künftighin wird man ohne Zweifel in seinem Vaterlande sein Gedächtnis bewahren!“ —

Überschauen wir die Thätigkeit der Männer, die sich im 16., 17. und 18. Jahrhundert um die Begründung und Ausbreitung des Taubstummen-Unterrichtes verdient gemacht haben, so tritt uns die Thatsache entgegen, dafs das Streben fast ausnahmslos dahin gegangen ist, den Taubstummen das zu geben, was sie als Folge ihres Gebrechens nicht auf dem gewöhnlichen Wege erlernen können, die Sprache. Es dokumentiert sich darin ein eminent praktischer Sinn, der durch Ponce angeregt wurde und durch Bonet den ersten Ausdruck fand. Wallis' und besonders Ammans Thätigkeit richtete sich vor allem darauf, gründliche Anweisungen für den Betrieb des ersten Sprechunterrichtes zu geben: sie schufen durch ihre Schriften eine zuverlässige Grundlage für den Ausbau der Methode des Lautsprachunterrichtes der Taubstummen; wie es überhaupt eine überraschende Erscheinung ist, dafs sich bei den Taubstummen-Lehrern der geschilderten Periode, wenn sie auch sehr vereinzelt auftraten und nur wenige, meist günstig situierte Taubstumme um sich sammelten, ein entschiedenes Streben nach Gewinnung eines verständigen Verfahrens bei der erziehlichen Behandlung ihrer Zöglinge geltend machte, was um so wohlthuender wirkt, als sie, nur wenige ausgenommen, durch öffentliche Mitteilung desselben den Taubstummen einen Dienst zu erweisen gedachten.

Neben dem mechanischen Sprechen liefsen sie es sich fast durchgängig angelegen sein, ein klares Verständnis der Sprache zu erzielen, wozu ihnen allerdings in ausgedehntem Mafse die Gebärdensprache, in der Regel aber auch Bilder und die Sache selbst, an welche das Wort unmittelbar angeschlossen wurde, diente. Es entwickelte sich bei einigen ein förmlicher Anschauungsunterricht, der in durchaus verständiger Weise Pflege fand. Auch findet man schon Spuren von Sprachformenunterricht. Wenn letzterer nur wenig Berücksichtigung erfuhr, so erklärt sich das daraus, dafs die Taubstummen-Lehrer genannter Periode meist nur sehr wenige Schüler beschäftigten und den Sprachunterricht fast in ähnlicher Weise betrieben, wie ihn das vollsinnige Kind in der Familie erhält, das die Formen unserer Sprache lediglich durch den Gebrauch erlernt. Sogar freie Sprachübungen wurden angestellt. Es dürfte nicht schwer sein, aus der Summe der dargelegten Methoden ein Verfahren zu extrahieren, das allen billigen Anforderungen der Jetztzeit entspräche. Es verdienen somit die Männer, die zu den ersten Taubstummen-Lehrern gerechnet werden müssen und die ihr Verfahren zum Teil auf Grund mühevoller Versuche auffinden mufsten, unsere volle Anerkennung und Hochachtung. Sie haben dem Taubstummen-Unterrichte die entscheidende Richtung gegeben.

In Deutschland fand die Taubstummen-Sache viele Anhänger. Sie gründeten fast ausnahmslos ihren Unterricht auf das Wallis-Ammansche Verfahren und stimmten in Beziehung auf die anzuwendenden Mittel ziemlich überein. Kerger und Arnoldi benutzten Bilder zur Erzielung des Wortverständnisses, besonders letzterer legte grofses Gewicht darauf, während Raphel ein Gegner der Bilder war. Alle fanden in der natürlichen Gebärdensprache ein willkommenes Hilfsmittel für den Unterricht. Kerger besonders versprach sich von ihrer Beihilfe grofsen Gewinn und suchte in ihr Material für eine Universalsprache. Keiner bildete sie weiter aus; ja Arnoldi hob ausdrücklich hervor, dafs nur die Gebärdensprache benutzt werden sollte, welche die Taubstummen selbst geschaffen haben. Bei vielen wurde das mechanische Sprechen längere Zeit hindurch gepflegt, ohne die Wortbedeutung zu berücksichtigen, nichtsdestoweniger mufs das gesamte Unterrichtsverfahren der deutschen Taubstummen-Lehrer als ein sehr praktisches und rationelles bezeichnet werden. Sprechen und Absehen, Lesen und Schreiben fanden bei ihnen gleichmäfsige Berücksichtigung. Das Handalphabet verwarfen sie mit Ausnahme von Lasius. Freie Sprach-, grammatische und Anschauungsübungen waren ihnen bekannt, wie sie auch ein Tagebuch führen und Aufsätze schreiben liefsen. Es verdient schliefslich hervorgehoben zu werden, dafs von einigen deutschen Taubstummen-Lehrern der Religionsunterricht ebenfalls betrieben wurde.

Wenn die Männer, die bis über die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts hinaus das Taubstummen-Bildungswesen vertraten, auch vielfach auf Irrwege gerieten, wenn die verschiedenen von ihnen angewandten Methoden auch viel Schwächen hatten, wenn ihre Unterrichtserfolge fast durchgängig auch dürftig waren, so würden wir an ihnen ein Unrecht begehen, wollten wir mit mitleidigem Lächeln auf sie hinabsehen. Sie hatten die ersten Grundlagen für den Taubstummen-Unterricht zu legen und die ersten Bahnen für die zu erstrebenden Ziele zu brechen. Das war eine schwere Aufgabe. Wir erkennen in ihrer Thätigkeit das edle Ringen nach den rechten Mitteln, unter denen wir bei unserem Unterrichte nur zu wählen, die wir nur in der rechten Weise anzuwenden hatten. Wir verehren in ihnen aber auch die Männer, welche anfingen, die Taubstummen aus ihrer traurigen Lage herauszureifsen und sie der helfenden Liebe ihrer Mitmenschen zu überweisen.

Dritter Abschnitt.

Der Unterricht der Taubstummen in geschlossenen Instituten.

Wenn auch einzelne Taubstumme, deren Eltern so glücklich waren, Lehrer für ihre armen Kinder zu finden und unterhalten zu können, unterrichtet, wenn andere von Wohlthätern, die ihr Werk um Gottes willen verrichteten, gebildet wurden, was wollen diese einzelnen Versuche der grofsen Masse der von der Natur Vernachlässigten gegenüber bedeuten! Der materielle Wert dieser Einzelversuche war in Beziehung auf die den Taubstummen gewährte Hilfe ein kaum nennenswerter, in Beziehung auf die Methode ist er jedoch, wie wir gesehen haben, ein sehr bedeutungsvoller. Leider hat man bald die gewonnenen methodischen Grundlagen verlassen, um die mannigfachsten Irrfahrten einzuschlagen. Die Ursache für diese Erscheinung ist teils in dem von Frankreich ausgegangenen Einflusse, teils in der Methodenjagd, die auf allen Unterrichtsgebieten wahrgenommen werden kann, zu suchen. Die Neuzeit hat die Aufgabe übernommen, die von den Begründern des Taubstummen-Unterrichtes geschaffene Methode allen Flitterkrames zu entkleiden und auf die ursprüngliche Methode, die zugleich die einfachste, natürlichste und praktischste ist, zurückzuführen, sie zu ergänzen und fortzubilden.

Es darf auch die moralische Bedeutung, welche die Leistungen der genannten Taubstummen-Lehrer gewonnen haben, durchaus nicht unterschätzt werden. Die Schriften derselben, die Referate in gelehrten Zeitschriften, die Gutachten der Akademie der Wissenschaften zu Paris, die publizistischen Leistungen einzelner Taubstummen richteten das Augenmerk manches Mannes, besonders aus der gelehrten Welt, auf die bescheidene Angelegenheit der Taubstummen-Bildung, gaben manchem Veranlassung, derselben nachzudenken, wenn auch in der grofsen Masse des Volkes noch kein Sinn für sie geweckt wurde.

So lange man jedoch immer nur einzelne taubstumme Kinder unterrichtete, diese immer nur einzeln auftraten, wirkte das Unglück der Verlassenen nicht gewaltig genug, um auf allgemeine Mittel zu ihrer Hilfe zu sinnen. Erst mit der Errichtung von Taubstummen-Anstalten begann eine hoffnungsvollere Zeit für die

Taubstummen; erst dadurch, dafs gröfsere Massen dieser Unglücklichen nebeneinander gebildet wurden, konnte ein allgemeineres Interesse für sie erregt werden. Es lag auch in der Natur der Sache, dafs mit der Errichtung von Anstalten eine gröfsere Zahl von Lehrern notwendig wurde, die die eigentümliche Unterrichtsweise erlernen mufste. In diesen für den Taubstummen-Unterricht qualifizierten Lehrern fanden die Taubstummen ihre natürlichen Anwälte, deren Streben dahin ging, möglichst vielen der ihrer Fürsorge Anvertrauten eine ihr Gebrechen berücksichtigende Bildung zu verschaffen.

Durch die gemeinsame Arbeit und das gemeinsame Streben nach einem Ziele mufste die Methode eine bestimmtere Form gewinnen. Freilich lag hierin, so lange nur wenige Anstalten existierten, auch etwas Bedenkliches für die Fortentwickelung des Taubstummen-Unterrichtes, wie uns die Periode des Unterrichtes der Taubstummen in geschlossenen Anstalten zeigt. Die Anstaltsleiter waren selbstverständlich mafsgebend für die anzuwendende Methode, und die Lehrer mufsten sich ihnen unterordnen. Man war zu abhängig von gewissen Autoritäten, die durch ihren Geist, ihren Eifer, ihre Erfolge und ihre Stellung einen so entschiedenen Einflufs ausübten, dafs es für eine Apostasie galt, einen selbständigen Unterrichtsweg zu gehen. Es entwickelte sich sogar in Frankreich ein ganz eigentümliches, von allem bis dahin Kultivierten verschiedenes Verfahren, das seinen nachteiligen Einflufs auf die in Deutschland gepflegte Methode ausübte, so dafs für den deutschen Taubstummen-Lehrer während der bezeichneten Periode ein entschiedener Rückgang bemerkbar ist. Amman, Kerger, Raphel und Arnoldi hatte man fast gänzlich vergessen. Der Gang des Unterrichtes wurde durch den Abbé de l'Épée bestimmt, bei dem sich verschiedene deutsche Taubstummen-Lehrer ausgebildet hatten, und die Gebärde, künstlich erweitert, nebst Fingeralphabet dominierten in den Taubstummen-Anstalten. Nur an Einem hielt man in Deutschland noch fest, an der Lautsprache. Sie ist aus dem Widerstreit der Methoden gerettet worden, gerettet durch Heinicke. Das ist das gröfste Verdienst, das er sich erworben hat.

Es würde jedoch undankbar sein, wollten wir uns angesichts des unendlichen Segens, der aus Errichtung von besonderen Unterrichts-Anstalten für die Taubstummen erwachsen ist, in Klagen ergehen, denn mit der Gründung der ersten Taubstummen-Anstalt war für die äufsere Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens ein so entschiedener Schritt zum Besseren gethan, dafs man füglich von dem nachteiligen Einflusse, den die französische Methode auf die Gewinnung eines naturgemäfsen und das praktische und geistige Bedürfnis der Taubstummen befriedigenden Unterrichtsverfahrens ausgeübt hat, absehen kann.

Die Anstalten, die ein allgemeineres Interesse in Anspruch nahmen als der Einzelunterricht, wiesen mit Entschiedenheit die Un-

terrichtsbedürftigkeit der Viersinnigen nach. Erst durch sie wurde man auf die grofse Zahl dieser armen Menschen hingewiesen, erkannte man, wieviel dieselben entbehrten, sah man den Unterschied zwischen den ungebildeten, unnützen, nur ihren rohen Trieben folgenden Taubstummen und den durch einen Herz und Geist veredelnden Unterricht zu Menschen gewordenen. Zugleich aber mufsten die Taubstummen-Anstalten auch zeigen, dafs ihre Zöglinge nur durch einen eigentümlichen Unterricht, der in besonderen, für sie eingerichteten Schulen zu erteilen wäre, eine wirkliche Bildung erlangen könnten. Und es mufs als ein Sieg der helfenden Liebe über den Egoismus bezeichnet werden, dafs sich mitten in einer politisch äufserst bewegten Zeit, in einer Zeit, da die Knechtschaft nach Freiheit und der Übermut nach Herrschaft rang, da oftmals die heiligsten Gefühle und die höchsten irdischen Güter in rohester Weise angetastet wurden, die bescheidene Angelegenheit der Taubstummen-Bildung ihren stillen und gesegneten Gang ging.

Zwei Männer sind es hauptsächlich, grundverschieden ihrem Wesen, ihrer Bildung und ihrem Streben nach, nur darin einig, den Taubstummen zu helfen, die dem Unterrichte der Taubstummen eine schöne Zukunft eröffnet, die ihm das eigentümliche Gepräge aufgedrückt haben, deren Namen und Thaten daher auch nicht vergessen werden, so lange es Taubstumme giebt: de l'Épée und Heinicke.

A. Die französische Schule.

1. Charles Michel de l'Épée.

Selbstsucht und Ehrgeiz, Thatendrang und Wissensdurst, Ruhmbegierde und Begeisterung, welches auch die Triebfedern für ein hervorragendes Streben sein mögen, aus keiner Quelle fliefst die That so rein und edel, als aus der der Liebe. Die Liebe ist es gewesen, die die Welt erschaffen, die die sündige Welt erlöst hat. Sie ist es, der wir unser Dasein verdanken. Sie erhält uns. Was sollte aus dem hilflosen Kinde werden, wenn Gott der Mutter mit jenem nicht zugleich die Liebe zu ihm ins Herz gegeben hätte, welche in bewunderungswürdiger Aufopferungsfähigkeit das leibliche und geistige Wohl des kleinen Weltbürgers überwacht und leitet? So viel Liebe auch der Mensch bedarf, so selten finden wir doch wahre, selbstlose Liebe, welche, die Schranken der Natur überschreitend, alle die umfafst, die auf die Hilfe ihrer Mitmenschen angewiesen sind. Und wer wäre hilfsbedürftiger, als die Taubstummen? Ohne hilfreichen Beistand aufopferungsfähiger Menschen verkümmert das auch ihnen eingeschaffene Ebenbild Gottes, werden sie unter Menschen nicht Menschen. Es

mufste für sie ein de l'Épée, ein Mann mit johanneischem Herzen und dem Feuereifer eines Petrus, erstehen, der, sich und sein Wohl ganz vergessend, nur den Taubstummen lebte und ihnen sein liebevolles Herz und seine begeisterte Fürsprache zuwandte.

Er wurde am 25. November 1712 zu Versailles geboren, wo sein Vater königlicher Architekt war. Seine Neigungen führten ihn dem geistlichen Berufe zu, und 17 Jahre alt, nach vollendeten Studien, erhielt er die Priesterweihe. Da er jedoch jansenistischen Grundsätzen, die sich gegen die jesuitischen Bestrebungen richteten, huldigte, und er eine mit seinen religiösen Ansichten nicht übereinstimmende Glaubensformel zu unterzeichnen sich nicht entschliefsen konnte, wurde er von jedem priesterlichen Amte ausgeschlossen. Er widmete sich deshalb dem juristischen Studium. Nach glücklich bestandener Prüfung trat er als Parlamentsadvokat in die Praxis ein. Die Thätigkeit eines solchen sagte jedoch dem milden Manne nicht zu. Er verliefs darum die Juristerei und wandte sich wieder der Theologie zu. Das Glück war ihm jetzt holder. Infolge von Empfehlungen erhielt er durch den Prälaten Bossuet zu Troyes eine Stelle als Kanonikus und Prediger in dessen Diözese. Nach dem Tode seines Gönners wurde er jedoch durch den Erzbischof von Paris, de Beaumont, seines Amtes entsetzt; ja er durfte fernerhin nicht einmal Religionsunterricht erteilen. Er siedelte nun nach Paris über und lebte hier, still und zurückgezogen, im Besitze eines Vermögens, das ihm jährlich 12 000 Livres Rente abwarf, seinen Privatstudien. Durch einen Zufall kam er in das Haus einer Frau, die zwei taubstumme Töchter hatte. Diese waren eine Zeit lang von dem früher genannten Pater Vanin durch Bilder unterrichtet worden, und nach dessen Tode im Jahre 1759 wollte sich niemand finden, das angefangene Werk zu vollenden. Die Klagen der Mutter, die stumme Bitte der Kinder, besonders aber die Gewifsheit, dafs diese armen Wesen ohne religiöse Erkenntnis leben und sterben würden, wenn sich niemand ihrer erbarmte, trieben ihn zu dem Entschlusse, die Erziehung der taubstummen Mädchen zu übernehmen.[1]) Dies geschah etwa im Jahre 1765.[2]) Er ahnte gewifs nicht, dafs er damit in eine Arbeit hineintrat, die sein ganzes reiches Leben ausfüllen sollte, in eine Arbeit, die seinem menschenfreundlichen Herzen so ganz entsprach, in der er seine für alles Edle erglühende Liebe bethätigen konnte.

Er begann seinen Unterricht, ohne irgend welche Kenntnis von den Methoden, die man bisher bei Taubstummen angewandt hatte,[3]) und wir müssen ihm glauben, denn sein Unterrichtsgang ist ein so eigentümlicher, so von dem bis dahin Gebräuchlichen abweichender, dafs

[1]) Nach de l'Épées Äufserungen in „Institution des Sourds et Muets" etc.

[2]) S. „Organ" 1879, S. 46 und die Schrift von Vaïsse: „Un document retrouvé" (Ein wiedergefundenes Dokument).

[3]) S. das Vorwort zu seiner „La véritable manière d'instruire les Sourds et Muets."

man ihn als seine ausschliefsliche Schöpfung und de l'Épée selbst neben Pedro de Ponce, Wallis und Amman als Erfinder des Taubstummen-Unterrichtes bezeichnen mufs.

Der Abbé de l'Épée fand, dafs *die Taubstummen eine Sprache* und zwar *in den Gebärden*, die sie machen, *besitzen*. „Jeder Taubstumme, den man uns bringt," sagte er, „hat schon eine Sprache, die ihm geläufig und um so ausdrucksvoller ist, als sie die Sprache der Natur selbst und allen Menschen gemein ist. In dieser Sprache bringt er es durch die häufige Anwendung derselben zu einer solchen Fertigkeit, dafs er sich den Personen, mit welchen er zusammen lebt, ja selbst solchen, die vorübergehend davon Gebrauch machen, verständigen kann. Er drückt darin seine Bedürfnisse, Wünsche, Neigungen und Besorgnisse, seine Furcht, seinen Schmerz, seinen Kummer etc. aus, und irrt sich nie, wenn andere ähnliche Gefühle auf gleiche Weise äufsern. Er empfängt in ihr Aufträge, führt sie treu aus und legt genau Rechenschaft ab. Es sind allein die verschiedenen Eindrücke, welche er in seinem Innern empfunden hat, die ihm diese Sprache, und zwar ohne Hilfe der Kunst, verschafft haben. Und diese Sprache ist *die Sprache der Zeichen*.

„Man kann ihn daher unterrichten; und um zum Ziele zu gelangen, handelt es sich darum, ihm die französische Sprache zu verschaffen. Welches wird die kürzeste und leichteste Methode sein? Wird es nicht diejenige sein, welche sich in der Sprache ausdrückt, an welche er sich gewöhnt hat und in welcher man ihm selbst sagen kann, was er zu wissen notwendig hat. Er bildet, ohne es zu vermuten, alle Tage Zeit-, Haupt-, Eigenschafts-, Fürwörter, Personennamen, Zahlen, Zeiten, Modi, Kasus und Genera, Umstands-, Verhältnis-, Bindewörter (?) und (oft mehr als wir) Empfindungswörter, wie es jeden Augenblick diejenigen machen, die ihre Sprache nur infolge von Gewöhnung lernen."

Er meinte, man habe nur nötig, die Gebärdensprache unserer „konventionellen" Sprache analog zu gestalten, um aus jener in die Lautsprache übersetzen zu können. „Wenn man seine (des Taubstummen) Sprache adoptiert und sie nach einer fafslichen Methode in Regeln zwingt, wird man ihn leicht dahin führen können, wohin man will." Er sah jene als die eigentliche Muttersprache der Taubstummen an, die allerdings dürftig, jedoch der Ausbildung fähig wäre. In welcher Weise er seine Pläne durchführte, werden wir später sehen; wir wollen jedoch schon hier bemerken, dafs die von ihm ausgebildete Sprache mit der ursprünglichen Gebärdensprache nicht viel mehr gemein hatte, und dafs das Wesen seines Unterrichtes der Hauptsache nach darin bestand, *den Schülern eine methodisch entwickelte Gebärdensprache zu geben, diese als Basis des gesamten Unterrichtes zu benutzen und aus derselben in die weiter zu erlernende Sprache, die Schriftsprache, zu übersetzen.*

Er erzählte selbst, dafs er bei dem Nachdenken über den bei seinem Unterrichte einzuschlagenden Weg sich eines Grundsatzes erinnert

habe, der während seiner Studienzeit von einem Professor der Philosophie ausgesprochen worden wäre. Dieser Grundsatz hätte ihn plötzlich erleuchtet und ihm die Möglichkeit geoffenbart, den Unterricht der Taubstummen auf denselben zu stützen. Er lautet dahin, dafs die Wörter unserer Sprache mit den Begriffen, die sie darstellen, nur durch ein willkürliches und konventionelles Band verbunden sind. Ist dies richtig, schlofs er nun weiter, so kann das Band, welches zwischen den Begriffen und den gesprochenen Wörtern besteht, auch zwischen jenen und den geschriebenen Wörtern hergestellt werden. Da nun dem Taubstummen das, was die Vollsinnigen durch das Ohr aufnehmen, durch das Auge vermittelt werden mufs, so giebt man ihm die sichtbare Form unserer Sprache, die Schriftsprache.[1]) In seinem „Unterricht der Taubstummen“[2]) äufserte er sich über diesen Gegenstand: „Gehör und artikulierte Laute sind das Vehikel für die Erwerbung der Kenntnisse, mit denen unser Geist bereichert wird. Die Begriffe aber haben nicht mehr Verwandtschaft mit den Lauten, als mit den Schriftzeichen. Der letzteren werden wir uns beim Unterrichte unserer gehörlosen Zöglinge zu bedienen haben.“

Wie schon angedeutet, repräsentierte das geschriebene Wort nicht den unmittelbaren Ausdruck der Gedanken; diese Aufgabe fiel vielmehr der Gebärdensprache zu. Die Schrift stellte nur die methodischen Zeichen dar, welche vermittelnd zwischen jene und die Begriffe traten. Die Schriftsprache hielt er als Denkform nicht für geeignet. Er hatte gefunden, dafs „die geschriebenen Wörter, für welche er die Erklärung durch Zeichen gegeben hatte, im Geiste nur partielle, isolierte und gewissermafsen unvollständige Gedanken darstellten, ohne jegliche Vereinigung des einen mit dem anderen,“ (?) und war der Meinung, dafs die Taubstummen auch niemals dahin gelangen könnten, ihre Gedanken schriftlich niederzulegen. Es ist dies um so auffallender, als er die vortrefflichen Leistungen des taubstummen Saboureux de Fontenay, der seine Gedanken fast nur in der Schriftsprache ausdrückte, kannte. Er schrieb an seinen Schüler Sicard, der später sein Nachfolger wurde: „Hoffen Sie nicht, dafs Ihre Schüler ihre Gedanken jemals durch die Schrift wiedergeben können. Unsere Sprache ist nicht ihre Sprache; diese ist

[1]) Vergleiche Cardans Grundsätze, S. 13.

[2]) „Institution des Sourds et Muets, par la voie des signes méthodiques“ (Der Unterricht der Taubstummen durch die methodischen Zeichen); Paris, 1776. Eine zweite erweiterte Auflage erschien hiervon im Jahre 1784 unter dem Titel: „La véritable manière d'instruire les Sourds et Muets, confirmée par une longue expérience“ (Wahre Unterrichtsweise für Taubstumme, bestätigt durch lange Erfahrung). Sie besteht aus drei Teilen. Der erste Teil behandelt den grammatischen Unterricht, der zweite die Lautsprache und der dritte die von de l'Épée geführten Streitigkeiten. Es ist ihr eine von einem seiner Zöglinge gesprochene Rede, sowie ein Prüfungsprogramm vom Jahre 1783 angehängt.

die der Zeichen. Es mag Ihnen genügen, wenn sie unsere Sprache in die ihre zu übersetzen verstehen, wie wir selbst fremde Sprachen übersetzen, ohne darin denken, noch uns darin ausdrücken zu können, wenn Ihre Schüler, wie die meinen, nach diktierten Zeichen zu schreiben vermögen."[1]) In einem anderen Briefe[2]) hielt er Sicard vor, dafs „dieser aus seinen Schülern Schriftsteller bilden wollte, während er aus ihnen doch nur Kopisten machen könnte." Dieses geringe Vertrauen zu der Bildungsfähigkeit der Taubstummen und das unermüdliche Streben, seine Methode mehr und mehr zu vervollkommnen, um den Taubstummen eine möglichst tüchtige Bildung zu gewähren, stehen in einem eigentümlichen Widerspruche.

Um sich nicht immer der Schrift bedienen zu müssen, führte er das Bonetsche Fingeralphabet ein, welches besonders auch zur Darstellung von Eigennamen, für die es keine Gebärdenzeichen gab, diente.

Während diejenigen Taubstummen-Lehrer, welche ihre Schüler die Lautsprache lehrten, sich, wie das in der Natur der Sache lag, lange Zeit hindurch mit dem mechanischen Teile der Sprache abmühen mufsten und bei ihrer oft nicht zureichenden Erfahrung oftmals nicht über denselben hinauskamen, wodurch natürlich der ganze Unterricht zu einer Art Abrichterei und die intellektuelle Ausbildung der taubstummen Zöglinge sehr vernachlässigt wurde, konnte sich der Abbé de l'Épée gleich mit Beginn seines Unterrichtes der geistigen Ausbildung seiner Schüler zuwenden, richtete er hauptsächlich sein Augenmerk auf die Entwickelung des Unterrichtes, der den logischen Teil der Sprache zum Objekt hat.

Es wäre ein grofser Irrtum, wollten wir annehmen, de l'Épée hätte sich nur auf die methodischen Zeichen, Schrift- und Fingersprache beschränkt. In der ersten Zeit seines Unterrichtes mag dies der Fall gewesen sein. Nachdem er jedoch die Wallisschen und Ammanschen Schriften kennen gelernt hatte, führte er auch die Lautsprache ein, wenn sie auch nicht in sein System pafste, denn die mühsamen und zeitraubenden mechanischen Sprechübungen und die geringen Erfolge bei einzelnen Zöglingen mufsten ihm, der seine Hauptaufgabe in der möglichst weitgehenden Entwickelung der geistigen Fähigkeiten der taubstummen Schüler suchte, hinderlich sein.

Zwar beschäftigte er sich eingehend mit den verschiedenen Methoden des Lautsprachunterrichtes, studierte im besonderen die Werke Wallis' und Ammans mit grofsem Eifer, verglich das Verfahren beider und stellte auf Grund seiner Forschungen seine „Kunst, Taubstumme sprechen zu lehren"[3]) zusammen, die alles enthält, was

[1]) In einem Briefe vom 25. November 1783.

[2]) Vom 18. Dezember 1783.

[3]) „L'art de faire parler les sourds-muets" im zweiten Teile seiner „La véritable manière" etc.

bis dahin über den Mechanismus der menschlichen Sprache, die Erzeugung der Laute und über die beim Taubstummen-Unterrichte anzuwendenden Mittel, welche die Entlockung der Laute bezwecken, vorgeschlagen war; er sagt uns jedoch nicht, auf welche Art er selbst den Lautsprachunterricht betrieben, wie er ihn in sein Verfahren einrangiert, wann er denselben begonnen und wie weit er ihn ausgedehnt hat. Die vorgerücktesten Schüler „antworteten mit lauter Stimme auf Fragen, welche nur eine bejahende oder verneinende Antwort verlangten.“ „Sie verbanden damit, im Falle es notwendig war, kurze Sätze, wie: Ich weifs nicht; ich werde nicht können; ich habe es nicht gesehen.“ Die sprachliche Ausbildung war demnach jedenfalls eine sehr bescheidene, denn sie ging nicht so weit, dafs die Schüler ohne Hilfe einen Satz hätten bilden können, selbst wenn durch denselben weiter nichts darzustellen gewesen wäre, als eine einfache Beschreibung eines sichtbaren Dinges. Der Abbé de l'Épée versäumte es überhaupt, seine Schüler zur selbstthätigen Arbeit in der Schriftsprache anzuleiten, denn das Schreiben erfolgte beständig nach dem Diktate durch die methodischen Zeichen. Jene waren deshalb auch nicht im stande, ohne Hilfe ihre Gedanken schriftlich auszudrücken oder von ihren Handlungen schriftlich Rechenschaft zu geben. Es ist dies zum Teil daraus zu erklären, dafs er seine Schüler wöchentlich nur zweimal während weniger Stunden selbst unterrichtete. Der wechselseitige Unterricht, den er als ein wesentliches Förderungsmittel seiner Zöglinge ansah und der in der Weise betrieben wurde, dafs die geförderteren Schüler die in ihrer Bildung weniger vorgerückten Zöglinge belehrten, konnte ihnen den Lehrer nicht ersetzen.[1])

Wir dürfen jedoch aus diesen Thatsachen nicht falsche Konsequenzen ziehen und glauben, de l'Épée sei der Grundidee seines Unterrichtes, den Geist der Taubstummen auf eine möglichst hohe Stufe der Entwickelung zu führen, untreu geworden oder habe wenigstens die von ihm selbst gesteckten Ziele aus dem Auge verloren. Freilich lernten seine Schüler sich nicht selbständig in der Schriftsprache ausdrücken; aber sie waren im stande, in der Zeichensprache zu denken, und in dieser übten sie ihren Geist, durch diese nahmen sie Gedanken auf, entwickelten sie Ideen. Lehrer und Schüler bildeten gewissermafsen eine Welt für sich, und in dieser abgeschlossenen Welt zeigten sich die Taubstummen als Wesen, vom Schöpfer mit einer höheren

[1]) Wolfgang von Kempelen, der im Jahre 1783 die Pariser Taubstummen-Anstalt besuchte, berichtete, dafs die taubstummen Schüler im stande gewesen wären, vom Munde Sprechender die Sprache abzulesen. Der Abbé de l'Épée ersuchte ihn, eine Zeile aus einem beliebigen Buche zum Vorsagen anzugeben. Kempelen that es. Jener rief einen zwölfjährigen Knaben auf und sprach ihm das Angegebene langsam, aber ohne Stimmangabe vor. Der Knabe erriet aus den Bewegungen des Mundes das Vorgesprochene und schrieb Wort für Wort mit der Kreide auf die Tafel. („Mechanismus der menschlichen Sprache;“ Wien, 1791; S. 22.) Von einem selbstthätigen Sprechen ist auch hier nicht die Rede.

Vernunft ausgestattet; hier war die geistige Übungsstätte für sie. Wiederholt hat de l'Épée betont, „dafs es wider die Vernunft sei, einen Menschen, mit einer vernünftigen Seele ausgestattet, nicht urteilen zu lehren und ihn in die Klasse der Papageien zu versetzen, indem man ihm einige Worte beibringe,“ „dafs die Taubstummen sehr zu beklagen sein würden, wenn seine Kunst nur darin bestände, die Hände zu bewegen und Gesten zu machen.“ „Welches ist denn der Tadel,“ fragt Degerando,[1]) „welchen er den von der seinen verschiedenen Methoden macht, wenn es nicht ihre Unzulänglichkeit in Beziehung auf die Entwickelung des Verstandes wäre? Worin bestände denn das Verdienst seiner Methode, wenn sich dieselbe nicht an die Intelligenz der Schüler wendete?“ Er fährt fort: „Wenn es dem ehrenwerten Lehrer in dieser Beziehung nicht gelungen ist, gänzlich seinen Zweck zu erreichen, so hat er wenigstens diesen Zweck (die Ausbildung der Fähigkeiten) in ebenso bedeutungsvoller als zuverlässiger Weise dargelegt. Es ist sein Verdienst, dafs er den Taubstummen-Unterricht in der That in das Bereich der Logik geführt, es ist sein Verdienst, dafs er, indem sein Unterricht der Hauptsache nach darin bestand, die Bedeutung der Sprache darzulegen, den Arbeiten derjenigen, die diesen Unterricht pflegen, von da ab die Richtung gegeben hat, die sie eingeschlagen haben (!). Er hat in dieser Beziehung auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes eine vollständige Revolution hervorgebracht, wenn seine Arbeiten selbst auch unvollkommen waren.“

Wenn wir die Thätigkeit der Vorgänger de l'Épées überschauen, so müssen wir Degerando vollständig zustimmen, denn sie alle haben den logischen Teil der Sprache vielfach vernachlässigt, wenigstens ist er nicht systematisch gepflegt worden. Haben einzelne ihrer Schüler Hervorragendes geleistet, so ist teils der Umstand die Veranlassung dazu gewesen, dafs ihnen der Lehrer seine ganze Zeit und Kraft widmen konnte; teils ist der Grund in ihrer hervorragenden Intelligenz und in ihrem unermüdlichen Weiterstreben zu suchen. Auch die Thätigkeit der Nachfolger de l'Épées in der französischen und der französierten deutschen Methode bestätigen Degerandos Ansicht.

So treu der Abbé de l'Épée bei seiner Arbeit stand, so offen und ehrlich er seine Ansichten aussprach und vertrat, so läfst sich doch nicht verkennen, dafs manche Leistungen für öffentliche Schaustellungen berechnet waren. Jamet berichtet:[2]) „Pereira gab endlich den Bitten de l'Épées, sich bei ihm selbst von der Zweckmäfsigkeit seiner Methode zu überzeugen, nach. Bei seinem desfallsigen Besuche der Taubstummen-Anstalt des letzteren legte er den Zöglingen mehrere Fragen vor und geriet über die Schnelle, Genauigkeit und Bestimmtheit ihrer Antworten in Erstaunen, das aber bald noch gesteigert wurde: de l'Épée

[1]) „De l'Éducation“ etc. T. I. S. 482.

[2]) „Mémoire sur l'instruction des sourds-muets“ (Denkschrift über den Unterricht der Taubstummen); Caen, 1820.

liefs sich nämlich einen Brief geben, den Pereira bei sich führte, und welcher von sehr abstrakten Dingen handelte. Dann setzte er fünf von seinen Zöglingen so, dafs der eine dem anderen nicht auf die Hand sehen konnte, und diktierte ihnen hierauf einzelnes aus dem Briefe durch Zeichen. Alle fünf schrieben das durch ein und dasselbe Zeichen Empfangene in fünf verschiedenen Sprachen, französisch, lateinisch, spanisch, italienisch und englisch. „„Nein,““ rief Pereira aus, „„das würde ich nie geglaubt haben, wenn ich's nicht selbst gesehen hätte.““ Ähnliches teilte de l'Épée selbst in einem Briefe an Heinicke mit.

Während wir zufrieden sind, wenn unsere Zöglinge die deutsche Sprache in dem Mafse erlernen, dafs sie sich in derselben mündlich und schriftlich verständlich auszudrücken und durch Lesen weiter fortzubilden vermögen, begnügte sich de l'Épée nach dem Gesagten mit der französischen Sprache nicht allein: viele seiner Schüler, auch Mädchen, mufsten wenigstens das Lateinische lernen; es wurden sogar Prüfungen darin abgehalten. Während wir unsere Schüler nur mit den Kenntnissen und Fertigkeiten ausstatten, deren sie als künftige Glieder der bürgerlichen Gesellschaft bedürfen, mufsten die seinen gelehrte Sätze verteidigen und sich in abstrakten Materien bewegen, beispielsweise Definitionen von Philosophie etc. geben. Ehrlich genug, gestand er zu, dafs den Schülern die Argumente im voraus mitgeteilt worden wären, und sie nur notwendig gehabt hätten, das ihnen in Zeichen Gegebene in die Schrift zu übertragen.

Da der Abbé de l'Épée sein ganzes Unterrichtssystem auf die methodischen Zeichen stützte, so liefs er es seine stete Aufgabe sein, diese Sprache nach allen Seiten auszubilden. Welche Riesenarbeit er damit übernahm, ahnte er gewifs selbst nicht. Es kann uns nicht wundern, dafs er sein Lieblingswerk nicht vollendet hat, denn es galt ja, eine ganz neue Sprache zu schaffen. Die wenigen Gebärdenzeichen, die ihm die Schüler entgegenbrachten, waren kaum in Anschlag zu bringen. Sie bezogen sich nur auf wenige Dinge und Erscheinungen der allernächsten Umgebung. Am meisten Schwierigkeiten boten ihm die grammatischen Bezeichnungen, deren die Gebärdensprache vollständig entbehrt.

Um diese Sprache analog der Lautsprache auszubilden, hatte er also sowohl Zeichen für alle Begriffs- und Formenwörter, als auch für alle grammatischen Bestimmungen zu schaffen. Er ging mit dem Plane um, ein „Wörterbuch der Zeichen“ nach dem Muster des französischen Wörterbuches von Richelet, verbessert von Wailly, zu schreiben. Wie er sich die Einrichtung desselben dachte, mögen einige Proben darlegen:

Herunterlassen: Man macht das Zeichen des Herunterlassens eines Bildes, welches zu hoch angebracht ist.

Baden: Sich ins Wasser werfen, um sich zu erfrischen.

Kerker: Dunkles Verliefs, in welches man Verbrecher steckt.

Er gab übrigens nicht für alle Begriffe unserer Sprache Gebärdenzeichen, z. B. nicht für die verwickeltsten und höchsten Begriffe, sowie für solche, die durch zusammengesetzte Wörter dargestellt sind. Höhere Begriffe analysierte er und erklärte sie mit Hilfe der Zeichen, die die Elemente ausdrückten. Beispielsweise erklärte er „glauben“ auf folgende Weise:

Ich glaube.
- Ich sage ja im Geiste, ich denke ja.
- Ich sage ja im Herzen; ich beliebe, ja zu denken.
- Ich sage ja mit dem Munde.
- Ich sehe nicht mit den Augen.

Er legte nach einander die Hand auf Stirn, Herz und Mund, machte bei jeder Handlage das Zeichen für „ja“ und schlofs das Zeichen für „nicht“ und „sehen“ an.

Den Zeichen für Wörter, die eine gröfsere Familie bilden, fügte er immer ein methodisches Zeichen für das Wurzelwort bei, um damit den Grundbegriff, der für alle Wörter einer Familie die Basis bildet, klar zu legen. Das Wort „aimer“ (lieben) z. B. ist das Wurzelwort für eine grofse Familie. „Die Wurzel wird (nach de l'Épée) erklärt, indem man den Gegenstand, den man liebt, im Auge behält und die rechte Hand kräftig auf den Mund legt, während die linke auf dem Herzen ruht; man legt sodann die rechte Hand gemeinschaftlich mit der linken mit Nachdruck auf das Herz und verbindet damit das Zeichen für den Infinitiv.“ Um das Wort „l'amitié“ (die Freundschaft) auszudrücken, ahmte er mit den Fingern das Zeichen des Apostrophs in der Luft nach und verband damit das des Artikels, um dem Schüler begreiflich zu machen, dafs das genannte Wort ein Substantiv ist, worauf er das Zeichen für das Wurzelwort, wie es oben beschrieben ist, anschlofs. Bei Bezeichnung des Wortes „l'amour“ (die Liebe) machte er dasselbe Zeichen, wie für Freundschaft, nur waren die Bewegungen der Hände nach dem Munde und Herzen viel lebendiger. Für das Wort „l'ami“ (der Freund) machte er das Zeichen für die Wurzel und zeigte auf sich und auf den, welcher sein Freund war oder auf dessen Namen etc.

Es wird niemand leugnen können, dafs diese Art des Verfahrens eine sehr verständige war. Weniger glücklich war er in der Wahl der Zeichen für solche Wörter, die er auf etymologischem Wege erklärte. Er ging hierbei vielfach auf das Lateinische und Griechische zurück. So erläuterte er *introduire* durch die lateinischen Wörter *ducere* und *inter* und *satisfait* durch *facit* und *satis*. Freilich fügte er noch eine das ganze Wort erläuternde Gebärde hinzu. Wozu aber dann die Etymologie?

Der Abbé de l'Épée wandte die Zeichen, von denen wir einige beschrieben haben, nur als Erklärungsmittel an. Sie bildeten eine pantomimische Beschreibung des zu erklärenden Wortes. Aufser diesen Zeichen gebrauchte er im laufenden Unterrichte, im besonderen bei

seinen Diktaten, abgekürzte oder zurückgeführte Zeichen, die ihm als Erinnerungsmittel dienten.

Es erübrigt noch, einen Blick auf die methodischen Zeichen für die grammatischen Formen zu werfen. Er gestand selbst zu, dafs er kein Grammatiker wäre und fand in der Grammatik nur konventionelle Formen, unterschätzte also damit die Bedeutung der grammatischen Formen. Führen wir mit seinen eigenen Worten die Beschreibung einiger Zeichen vor: „Der Artikel wird durch die Gelenke der Finger, der Hand etc. bezeichnet, das Eigenschaftswort durch Auflegen der linken Hand auf die rechte, das Umstandswort durch dasselbe Zeichen verbunden mit dem des Zeitwortes, das Bindewort *que* durch einen Haken, gebildet von zwei Fingern; das Verhältniswort drückt man dadurch aus, dafs man die Finger der linken Hand krümmt und diese Hand von links nach rechts über die Linie laufen läfst, welche man schreibt oder liest, das Mittelwort dadurch, dafs man thut, als zöge man eine Stecknadel oder einen Faden aus dem Zipfel seines Kleides, die verschiedenen Fälle der Deklination durch die Ordnungszahlen, den Kasus der Zeitwörter lediglich durch die Bezeichnung der Fälle, welche sie regieren, oder des Platzes, auf welchem die Ergänzung stehen mufs.“ Für einzelne technische Benennungen machte er das Zeichen des Fingeralphabetes für den Anfangsbuchstaben derselben, z. B. für Tempus das Zeichen des T, für Verbum das Zeichen des V. —

Der Gang seines Unterrichtes war etwa folgender: Das erste, was er seinen Schülern gab, war das Handalphabet. Darauf begann er mit seinen mimischen Darlegungen, und zwar führte er nicht einzelne Wörter, sondern gleich kleine Sätze, wie: „Ich trage,“ vor. Sodann stellte er im Unterrichtszimmer drei grofse Tafeln auf, von denen die eine 600 Haupt-, die andere 600 Zeit- und die dritte 450 Eigenschaftswörter enthielt; auf einer vierten standen Deklinations- und Konjugationstabellen. Jeden Tag wurde eine gewisse Zahl von Wörtern erklärt und befestigt. Daraus liefs er Sätze bilden und diktierte sie seinen Schülern. Die Übungen wurden nach und nach erweitert. Nach Erklärung und Einprägung der Haupt-, Eigenschafts- und Zeitwörter lehrte er Für-, Binde-, Verhältnis- und Umstandswörter und die Kasus der Zeitwörter. Zugleich fuhr er fort, seine Schüler vermittelst der methodischen Zeichen gegebene Diktate schreiben zu lassen. Beim Unterrichte bediente er sich beweglicher Karten, die die Namen verschiedener Gegenstände trugen, sowie einer Art Lesemaschine (bureau typographique).

Um in seinen Schülern Vorstellungen zu erzeugen, führte er sie vor einen Gegenstand und liefs denselben nach allen Seiten hin betrachten. Darauf mufsten sie die Augen schliefsen und die Gestalt, die Lage, die Gröfse etc. des Betrachteten durch Gebärden angeben, als sähen sie den Gegenstand wirklich mit den Augen. Das Vorstellen

der gewonnenen Anschauung nannte er „sehen mit den Augen des Geistes.“

Wenn er seine Methode, die seine ureigene Schöpfung war, auch für die beste hielt, so war er doch gerecht und verständig genug, um nicht die Schwächen derselben, deren sie ja so viele hatte, einsehen zu können. Die unendlichen Verdienste, die er sich um die Taubstummen-Bildung erworben hat, liegen, vom Standpunkte der deutschen Methode betrachtet, auch nicht in der Begründung seines eigentümlichen Unterrichtes, sondern sie sind darin zu finden, dafs er in seltener Uneigennützigkeit die Taubstummen in gröfserer Anzahl um sich scharte und (etwa im Jahre 1770) die erste Taubstummen-Anstalt einrichtete, mit Wort und Schrift für das Wohl seiner Pflegebefohlenen eintrat, durch sein warmes Interesse für die Sache der Verlassenen Nacheiferer fand und bei einflufsreichen Personen dahin zu streben wufste, dafs sie sich der Taubstummen helfend annahmen. Die von ihm gegründete Anstalt, die, nachdem sie nach dem Montmartre verlegt worden war, Taubstumme aus dem ganzen Lande aufnahm, unterhielt er fast ausschliefslich aus seinen eigenen Mitteln. Es unterstützten ihn nur wenige Menschenfreunde, im besonderen der Herzog von Panthiévre. Erst im Jahre 1785 erhielt er aus der Privatschatulle des Königs Ludwig XVI. einen Zuschufs von 3100 Franken zum Unterhalte einer Zahl von Taubstummen. Aufserdem wies die Regierung dem Institute eine nicht unbeträchtliche Summe auf die Güter des aufgehobenen Cölestinerklosters an.

Seine Anstalt ging ihm über alles, während er sich selbst nur das Notwendigste gönnte. Um einstmals, da er schon alt und schwach geworden war, die für seine Bedürfnisse bestimmten Beiträge nicht zu überschreiten, wollte er während des Winters sein Zimmer nicht heizen lassen. Alle Vorstellungen seiner Freunde waren vergeblich. Erst als ihn seine Zöglinge auf den Knieen baten, sich ihnen doch zu erhalten, liefs er sich bewegen, die nötigen Holzeinkäufe zu besorgen. Er soll jedoch später noch öfter zu ihnen gesagt haben: „Ihr armen Kinder, ich habe euch um hundert Thaler wehe gethan.“ Nichts konnte ihn bewegen, die Anstalt, die ihm innig ans Herz gewachsen war, zu verlassen. Kaiser Joseph II., der gelegentlich eines Besuches in Paris das de l'Épéesche Institut mit seiner Gegenwart beehrte, bot ihm in seinem Lande eine Abtei an. Der Abbé de l'Epée lehnte dies mit den Worten ab: „Ich bin schon alt; wenn Ew. Majestät es mit den Taubstummen wohl meinen, so verwenden Sie Ihre Wohlthaten nicht an mich, der ich bereits mit einem Fufse im Grabe stehe, sondern an das Werk selbst. Es ist eines grofsen Fürsten würdig, dem, was der Menschheit wahrhaft nützlich ist, Dauer und Unvergänglichkeit zu sichern.“ Als ihn im Jahre 1780 die Kaiserin Katharina von Rufsland durch ihren Gesandten zu seinen Erfolgen als Erzieher der Taubstummen beglückwünschen liefs und ihm ein reiches Geschenk überreichen lassen wollte, lehnte er dies ab, indem er ihm sagte:

„Niemals nehme ich Geld an. Sagen Sie Ihrer Majestät: wenn meine Arbeiten einigen Anspruch auf ihre Achtung haben, so ist alles, was ich erbitte, dafs die Kaiserin mir einen Taubstummen von vornehmer Abkunft sendet.“

Mit besonderer Liebe nahm er sich der Armen an. Die Reichen duldete er gleichsam nur. „Ich habe mich nicht ihnen, sondern den Armen gewidmet“, sagte er. „Ohne diese letzteren würde ich mich niemals der Erziehung der Taubstummen gewidmet haben. Die Reichen besitzen die Mittel, Unterricht für ihre Kinder zu suchen und etwas dafür zu bezahlen.“

Wie betrübt war er über die Gleichgültigkeit so vieler. Welche Sorge hatte er, um die Vorurteile über Taubstumme, welche (die Vorurteile) man sogar bei den Gelehrten der damaligen Zeit fand und die sich gegen die Möglichkeit der Bildungsfähigkeit der Gehörlosen richtete, zu beseitigen. Wie wehe that es ihm, „der Religion und dem Vaterlande nur eine kleine Zahl Taubstummer übergeben zu können, obgleich er wufste, dafs im Königreiche mehrere tausend dieser Art von Automaten existierten.“ „Es sind nur solche,“ fährt er fort, „weil man den kostbaren Schatz in ihnen, den sie besitzen, nämlich eine nach Gottes Ebenbilde geschaffene Seele, nicht bildet, die Seele, welche in ein dunkles Gefängnis eingeschlossen ist, von dem man weder die Thür, noch die Fenster öffnet, um sie sich aufschwingen zu lassen und sie von der Materie zu befreien. Das ist es, was mich mit dem lebhaftesten Schmerze durchdringt.“ Mit welcher Liebe nahm er sich des vermeintlichen Grafen de Solar (oder Sollar) an, der auf einer Landstrafse in der Picardie in elender Lage gefunden wurde.[1]) Sein edles Herz umfafste nicht nur die Taubstummen Frankreichs, nein, der ganzen Erde. „Könnte ich,“ so äufserte er sich, „den verschiedenen Nationen die Augen für den Vorteil, welchen sie von der Einrichtung einer Schule für den Unterricht der Taubstummen ihres Landes gewinnen, öffnen! Ich habe ihnen meine Dienste angeboten und biete sie ihnen noch an, aber immer unter der Bedingung, dafs ich keine Entschädigung erhalte, welcher Art sie auch sein möchte.“ Um der Taubstummen willen lernte er vier fremde Sprachen und war geneigt, noch mehr zu lernen, falls er sie notwendig haben sollte. Wenn er mit einer gewissen Genugthuung die Besuche von Fürsten, Gesandten und anderen hohen Personen empfing, so that er das nur, weil er von ihrem Einflusse Hilfe für die Taubstummen erwartete.

Seine unendliche Liebe und Güte sprach auch aus seinen Schriften. Degerando[2]) sagt darüber: „Man kann die Schriften des Abbé de

[1]) Ein Artikel in der „Gartenlaube“: „Ein französischer Kaspar Hauser“ von E. Laur (Jahrg. 1876, S. 133—135) giebt über obigen Gegenstand ganz spezielle und, wie es scheint, aus zuverlässiger Quelle geschöpfte Nachrichten. — Bouilly hat die Geschichte des Grafen de Solar als Vorwurf zu einem Schauspiele: „Der Taubstumme“, übersetzt von Kotzebue, gewählt.

[2]) „De l'Éducation“ etc. T. I. S. 452.

l'Épée nicht ohne sanfte Erregung, ohne fortgesetzte Rührung lesen, Schriften, in denen sich seine ganze Seele abmalt. Selbst mitten in der Darlegung des Unterrichtsverfahrens bohren sich tausend Pfeile in die Seele des Lesers. Es strömt von ihm gewissermafsen der Wohlgeruch seiner Güte aus; man fühlt darin eine geheime Wärme der Tugend, welche den Leser mit Wonne erfüllt. Indem er die Mittel für den Unterricht der Taubstummen zeigt, ist es die Sache dieser Unglücklichen, welche er ohne Aufhören verteidigt und empfiehlt."

Die Milde und Freundlichkeit seines Wesens trat nur dann zurück, wenn es galt, die von ihm als unumstöfslich erkannten Unterrichtsgrundsätze zu verteidigen. Er schrak dann auch vor einem Kampfe nicht zurück; und zu kämpfen hatte er genug. Wir können jedoch kurz über die Streitigkeiten hinweggehen, da sie weder zur Förderung des Taubstummen-Bildungswesens im allgemeinen, noch zur Entwickelung der Unterrichtsmethode im besonderen beigetragen haben.

Der erste, gegen den sich der Abbé de l'Épée wendete, war Pereira. Dieser hielt das Fingeralphabet für ein äufserst wichtiges Unterrichtsmittel und wendete ihm grofse Aufmerksamkeit zu. Trotzdem de l'Épée dieses Mittel ebenfalls, und zwar mit Beginn des Unterrichtes, benutzte, bekämpfte er die Anwendung desselben, falls es nicht in Verbindung mit den methodischen Zeichen gebraucht würde. Er ging bei seiner Polemik von der fälschlichen Annahme aus, dafs das Fingeralphabet bei dem Pereiraschen Verfahren zugleich die erklärende Zeichensprache ersetzen sollte, was doch nicht möglich wäre, und dafs Pereira die logische Interpretation der Wörter demnach gänzlich versäumen müfste. Er sagte: „Es war nicht die Fingersprache, sondern lediglich die Lektüre, welcher Saboureux und die Schüler Pereiras ihre Fortschritte verdankten." Er vergafs aber hierbei, dafs dieser Lehrer das Fingeralphabet als Ersatz für die Schrift und das Absehen des Gesprochenen und zur Befestigung der Aussprache benutzte, und dafs das Lesen ohne irgend welche Kenntnis der Ausdrücke nicht bildend wirken konnte. Wenn also die Schüler Pereiras sich durch Lesen weiter fortgebildet haben, so mufs ihnen dieser auch das Verständnis von Wörtern vermittelt haben. Nach der bei de l'Épée als unumstöfslich bestehenden Meinung, dafs bei dem Taubstummen nur die Gebärdensprache Trägerin der Gedanken sein könnte, mufste Pereira, der die methodischen Zeichen entschieden verwarf, ein falsches Verfahren einschlagen. In Beziehung auf den Wert dieser Zeichen äufserte er sich Pereira gegenüber: „Pereira verglich diese Zeichen mit chinesischen Buchstaben, fand darin dieselbe Verwickelung, fürchtete in ihrer Anwendung dieselbe Schwierigkeit. Aber die chinesischen Schriftzeichen sind willkürlich; meine methodischen Zeichen dagegen sind entweder aus der Natur oder der Vernunft entnommen. Sie werden in gleicher Weise erweitert 1. durch jeden Taubstummen, welcher noch keine andere Sprache als die der natürlichen Zeichen kennt, 2. durch den Spanier, den Italiener, den

Deutschen und Engländer, welche sich, wie wir, des Artikels vor dem Substantiv bedienen, so dafs man sich durch dieselben Zeichen mit jedem verständigen kann.... Unsere methodischen Zeichen sind Begriffs- und nicht Wortzeichen. Sie stehen nicht in einer engeren Beziehung zum Französischen als zu jeder anderen Sprache. Es ist nicht notwendig, dafs ein Fremder das Französische weifs, um nach den diktierten Zeichen zu schreiben; es genügt, dafs er die Begriffszeichen versteht und sie in seine Sprache übersetzt, denn diese Zeichen gehören nicht allein den Franzosen, sondern jeder kann sich nach ihnen auf diese Weise ausdrücken, die ihm eigentümlich ist."[1]) In Beziehung auf die Zeichen für Begriffe mag das möglich sein. Wie steht es aber mit den grammatischen Zeichen? Wesentlich bestärkt wurde er in seiner Meinung durch das Lob, welches der Abbé de Condillac[2]) der Gebärdensprache de l'Épées in folgenden Worten spendete: „Der Lehrer der Taubstummen von Paris hat die Gebärdensprache ebenso einfach als klar methodisch ausgebildet, vermöge deren er seinen Schülern Begriffe jeglicher Art giebt, und ich wage zu behaupten, bestimmtere und genauere Begriffe als die, welche man mit Hilfe des Gehöres erlangt. Wie wir in unserer Kindheit oft gezwungen sind, die Bedeutung der Wörter nach den Umständen, unter denen wir sie sprechen gehört haben, zu beurteilen, passiert es uns oft, dafs wir sie nur ungefähr verstehen, und wir begnügen uns mit diesem ‚ungefähr' unser ganzes Leben lang. Bei den Taubstummen, die der Abbé de l'Épée unterrichtet, ist es nicht so. Er hat nur ein Mittel, um ihnen übersinnliche Begriffe zu geben: das ist das der Analyse. Es führt sie von konkreten zu abstrakten Begriffen durch einfache und methodische Analysen, und man kann wohl sagen, dafs sein Unterricht durch die Gebärdensprache Vorteile vor dem mündlichen Unterrichte unserer Erzieherinnen und Lehrer voraus hat." Da Pereira den Angriffen des Abbé de l'Épée gegenüber sich in konsequentes Schweigen hüllte, so war es natürlich, dafs dieser nicht zur besseren Überzeugung (d. h. im Sinne de l'Épées) gebracht werden konnte und für Klärung der beiderseitigen Ansichten nichts geschah.

Des teilweis mit vieler Bitterkeit geführten Streites zwischen Abbé de l'Épée und dem Förderer des deutschen Taubstummen-Unterrichtes, Heinicke, werden wir später gedenken.

Infolge eines Berichtes über die Taubstummen-Anstalt zu Wien, den der Schriftsteller und Buchhändler Nicolai zu Berlin[3]) veröffent-

[1]) Der Abbé de l'Épée erkannte in der künstlich entwickelten Gebärdensprache eine Universalsprache, in der sich alle Nationen miteinander verständigen könnten. „Es scheint mir, dafs es eine solche giebt, dafs sie existiert, und dafs sie auf alle Fälle verstanden wird: es ist eine natürliche Sprache, es ist die Sprache der Zeichen." Vergl. Wallis (S. 29).

[2]) S. dessen Grammatik, Kap. I. Von der Gebärdensprache.

[3]) Im vierten Bande seiner Reisebeschreibung, S. 792—814. Ein Auszug befindet sich in „Historische Nachricht," S. 86.

lichte, sah sich de l'Épée veranlaſst, die gegen sein Verfahren gerichteten Angriffe Nicolais zurückzuweisen. Dieser wohnte im Jahre 1784 den Unterrichtsübungen in der genannten Anstalt bei und ersuchte den Leiter derselben, den Abt Stork, einen Schüler de l'Épées, die Zöglinge über eine ihnen vorzumachende Thätigkeit, ohne ihnen die Ausdrücke durch Zeichen zu diktieren, sich selbständig äuſsern zu lassen. Es wurde dies gestattet. Nicolai richtete an ein taubstummes Mädchen, das sich durch seine Leistungen ausgezeichnet hatte, die Frage: Was machen die Herren? Es stuzte, da die Zuschauer eigentlich nichts machten, sondern nur die Hand auf die linke Brust legten. „Sie glaubte," so erzählt Nicolai, „das, was wir thäten, wäre ein Zeichen. Sie schien nicht darauf zu denken, daſs sie beschreiben sollte, was wir thaten, sondern sie lieſs vermutlich alle willkürlichen Zeichen von Worten oder Begriffen durch ihr Gedächtnis laufen, um unser vermeintliches Zeichen deuten zu können. Man merkte dies an ihrer sichtlichen Verlegenheit. Endlich begriff sie, daſs man eine Beschreibung verlangte, und nun schrieb sie langsam, indem sie uns bei jedem Worte ansah: Hand legen auf Herz." Daraus folgerte er, daſs wohl sinnliche Begriffe durch Zeichen dargestellt werden könnten, aber keineswegs abstrakte, wenn nicht Miſsverständnisse hervorgerufen werden sollten, daſs die Zeichensprache ein sehr unvollkommenes Hilfsmittel wäre und die Schüler die meisten der gegebenen Antworten mechanisch auswendig gelernt haben müſsten. Er gab darum der Heinickeschen Methode den entschiedenen Vorzug und erging sich sogar in beleidigenden Ausdrücken gegen den würdigen Abbé de l'Épée. Dieser machte die Storksche Angelegenheit zu der seinen und wandte sich brieflich an den Widersacher seiner Methode, um einen Widerruf der Angriffe zu veranlassen. Nicolai antwortete ihm jedoch nicht. Ein weiterer Versuch, durch den Prinzen Heinrich von Preuſsen, der die Taubstummen-Anstalt zu Paris besucht hatte und groſses Interesse für de l'Épée hegte, eine Vermittelung herbeizuführen, war ebenfalls erfolglos. Dieser wandte sich nun mit einer Denkschrift an die Akademie der Wissenschaften zu Berlin, deren Mitglied Nicolai war, und der Akademiker Formey wurde beauftragt, desfallsigen Bericht zu erstatten. In demselben sprach er sich dahin aus, daſs die Akademie nicht kompetent wäre, in dem Streite zu entscheiden, daſs ein begründetes Urteil nur nach eingehenden Vergleichungen zwischen den fraglichen Methoden zu fällen möglich wäre, und daſs sie sich deshalb nicht veranlaſst fühlen könnte, dem de l'Épéeschen Verlangen zu entsprechen und fügte noch einige Worte des Lobes und der Aufmunterung bei.

Der Lieblingswunsch des Pariser Lehrers, seine Anstalt zu einer öffentlichen erhoben zu sehen, weil er dann für den Fall seines Ablebens hoffen durfte, daſs sie sich glücklich fortentwickeln würde, ging zu seinen Lebzeiten nicht in Erfüllung. Erst das Gesetz vom 21. und 29. Juli 1791 drückte seiner Schöpfung „den Charakter eines

nationalen Denkmales“ auf. Um sein Andenken zu ehren, schlug die Akademie der Wissenschaften zu Paris vor, seine Verdienste auf dem Wege der Wettbewerbung zu schildern. Es wurde Bébian[1]) der erste und Bazot[2]) der zweite Preis zuerkannt.[3]) Das Andenken de l'Épées ist noch nach anderen Seiten hin geehrt worden. In der Kirche Saint-Roche zu Paris, in der seine Gebeine ruhen, erhebt sich ein ihm errichtetes Monument. Seine Büste befindet sich an der Aufsenseite des Hôtel de Ville ebendaselbst. Sein Portrait ziert das Nationalmuseum zu Versailles, seiner Vaterstadt, und an demselben Orte ist zu seinem Andenken eine Statue errichtet. Stehend erhebt er die rechte Hand, dankend nach oben gerichtet, von wo ihm Hilfe gekommen ist, während die linke Hand eine Tafel hält, worauf sich das Wort „Dieu“ sowohl in Schriftzeichen als durch das Fingeralphabet dargestellt befindet. Seit dem Jahre 1879 ist auch in dem Hofe der Taubstummen-Anstalt zu Paris seine Statue aufgestellt.

Das Leben und Wirken[4]) des Abbé de l'Épée, das mit dem 23. Dezember 1789 endete, war, wenn auch reich an Enttäuschungen, an Arbeit und an Kampf, doch auch reich an Liebe und Segen. Seine Schüler beweinten ihn als ihren Wohlthäter und die von ihm gebildeten Lehrer trauerten um ihn, der ihnen ein leuchtendes Vorbild edler Hingabe und werkthätiger Bruderliebe gewesen war. Gleich Aposteln gingen sie in alle Lande, um dort durch ihre Thaten seinen Ruhm zu verkündigen und die Sache der Taubstummen zu vertreten. Die hochachtbare Stellung de l'Épées, sein überzeugungstreues Wort, die uneigennützige Aufopferung für seine Aufgabe und das allseitige Vertrauen bei Hoch und Niedrig konnten nicht verfehlen, ihm die Suprematie auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes zu verschaffen, eine Herrschaft, die sich bis in das 19. Jahrhundert hinein erhalten hat. Erst nach und nach ist es den deutschen Taubstummen-Lehrern gelungen, sich von dem Einflusse der „französischen Schule“ zu emanzipieren und unser Nachbarland von der Vortrefflichkeit der „deutschen Methode“ zu überzeugen. Mit dem von dem internationalen Taubstummen-Lehrerkongrefs zu Paris am 28. September 1878 gefafsten Beschlusse: „Nach langer und reiflicher Diskussion erklärt der Kongrefs, dafs, obgleich die natürliche Zeichensprache als erstes Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler gestattet werden kann, die Artikulationsmethode vor der Zeichensprache den unbestrittenen Vorzug verdient; und dies basiert auf die in allen Ländern Europas und selbst

[1]) Für seine Schrift: „Éloge historique de Charles Michel de l'Épée“ (Historische Lobrede auf Karl Michael de l'Épée), Paris, 1819.

[2]) Für „Éloge historique de Charles Michel de l'Épée,“ Paris, 1819.

[3]) Auch von Aléa, Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Madrid, besitzen wir eine „Éloge de l'Abbé de l'Épée“ etc. Paris, 1824. Aus dem Spanischen übersetzt.

[4]) Bei der Darstellung desselben sind wir hauptsächlich Neumann und Degerando gefolgt.

in Amerika viel gemachten Erfahrungen,“[1]) hat die de l'Épéesche Methode die praktische Bedeutung verloren. Wir haben an ihr nur noch ein historisches Interesse. Nichtsdestoweniger wird der Begründer derselben allezeit zu den gröſsten Männern der Taubstummen-Bildungsangelegenheit gezählt werden; sein Beispiel bleibt unvergessen. Nichts kann diesen Menschenfreund mehr ehren, als der Ausspruch der französischen Nation: „Wer ist in Frankreich der gröſste jetzt lebende Mensch? Antwort: Die Natur nennt Buffon, die Wissenschaft d'Alembert, Wahrheit und Empfindung sprechen für Jean Jacques Rousseau, Witz und Geschmack für Voltaire; — aber Genie und Menschlichkeit rufen laut den Namen de l'Épée! Ihn zieh ich allen vor!“

2. Roch-Ambroise Cucurron Sicard.

Ehe wir den Unterricht der Taubstummen in Frankreich gänzlich verlassen, müssen wir uns einem Manne zuwenden, der zwar der Zeitfolge nach nicht hierher gehört, wohl aber wegen der Fortbildung der von de l'Épée begründeten Methode. Dieser Mann ist der Abbé Sicard. 1742 zu Fousseret in der Gegend von Toulouse geboren, widmete er sich nach Beendigung seiner ersten Studien dem geistlichen Stande. Nachdem er die Priesterweihe empfangen hatte, übernahm er ein geistliches Amt zu Bordeaux. Da der dortige Erzbischof, Champion de Cicé, mit der Absicht umging, in der genannten Stadt eine Taubstummen-Anstalt einzurichten, sandte er den jungen Abbé Sicard, in welchem er mit seltenem Scharfblicke Talente zum Taubstummen-Unterrichte entdeckt hatte, nach Paris, um die Theorie und Praxis der von dem berühmten Abbé de l'Épée angewandten Methode kennen zu lernen. Während der Vorbereitung Sicards auf sein Lehramt wurde zu Bordeaux eine Taubstummen-Anstalt eingerichtet, deren Leitung er im Jahre 1786 übernahm. Nach dem Tode de l'Épées vertraute man ihm im Jahre 1790 auf Grund einer besonderen Prüfung, in welcher er über zwei Mitbewerber den Sieg davon trug, die Taubstummen-Anstalt zu Paris an, welche, wie bereits erwähnt, ein Jahr später zum Nationalinstitute ernannt wurde.

Ausgestattet mit einem lebhaften Geiste und dem besonderen Talente für mimische Darstellungen, war er der rechte Mann, die Erbschaft seines Lehrers anzutreten. Sein scharfer Verstand erkannte bald das Mangelhafte der von seinem Vorgänger aufgestellten Theorieen, und sein erfinderischer Geist fand ganz neue Wege für die Entwickelung der methodischen Zeichen. „Er reproduzierte die Idee de l'Épées unter neuen Formen und stellte ohne Aufhören Betrachtungen über sie an. Man hat gesagt, daſs ihm die Gebärdensprache eine Muttersprache geworden wäre, daſs er sich dieselbe dermaſsen aneignete, sie so gern

[1]) „Organ“ etc. 1878, S. 198.

hätte und in Beziehung auf ihre Anwendung, Erweiterung und Bereicherung dermaſsen geschickt wäre, daſs er sie in tausend Manieren biegen, wenden und drehen könnte.[1])

Seine Thätigkeit war hauptsächlich auf dreierlei gerichtet:[2])

1. Der Abbé de l'Épée hatte, wie wir bereits bemerkt haben, seinen Plan, ein vollständiges Wörterbuch der Zeichen zu schreiben, nur zum kleinsten Teile ausgeführt. Einzelne der angegebenen Zeichen waren sehr unklar und unbestimmt. Sicard stellte sich seine Aufgabe dahin, die unklaren Zeichen zu rektifizieren und das begonnene Wörterverzeichnis zu vollenden.

2. Sicard faſste die grammatischen Formen unserer Sprache, welche de l'Épée etwas Äuſserliches waren und die er wegen ihrer rein konventionellen Natur lehrte, wie man etwa eine Regel lehrt, als ein Abbild der Funktionen des Geistes und der Operationen des Denkens auf und bezeichnete und lehrte sie in diesem Sinne.

3. De l'Épée hielt es nicht für möglich, die Taubstummen zum selbständigen Niederschreiben ihrer Gedanken zu befähigen. Seine Schüler thaten weiter nichts, als kopierten die ihnen durch Gebärden diktierten Gedanken. Wenn sie sich aus sich selbst heraus über etwas äuſserten, so thaten sie es nur in einzelnen unzusammenhängenden Wörtern. Sicards Thätigkeit dagegen richtete sich darauf, seine Schüler so frühe wie möglich dahin zu führen, ihre Gedanken in korrekten Sätzen zu äuſsern. Er lieſs deshalb allerlei Sätze konstruieren und führte seine Zöglinge in den Geist der grammatischen Formen ein.[3])

Ähnlich dem Verfahren de l'Épées wandte Sicard zwei Arten von Zeichen an: begriffsentwickelnde und Erinnerungszeichen für bereits entwickelte Begriffe. Die letzteren, durch Übereinkunft festgestellten, meist künstlichen Zeichen benutzten die bereits unterrich-

[1]) Degerando, „De l'Éducation" etc. T. I. S. 505.

[2]) Nach Degerando.

[3]) Sicard war ein ausgezeichneter Sprachforscher. Er wurde deshalb auch als Lehrer der Grammatik bei der vom Konvent gestifteten Normalschule angestellt, und in einem von dieser herausgegebenen Programme veröffentlichte er eine Abhandlung über den Ursprung der Sprache. Im Jahre 1799 erschienen seine „Élémens de la Grammaire générale" (Elemente der allgemeinen Grammatik) und mit diesen brachte er „mehr Methode" in das Studium der französischen Grammatik. Als er im folgenden Jahre in das Nationalinstitut, die umgestaltete Königliche Akademie der Wissenschaften (Académie royale des sciences) zurücktrat, welches ihn, nachdem er 1797 vom Direktorium wegen seiner journalistischen Thätigkeit zur Deportation nach Cayenne verurteilt worden war, von der Liste seiner Mitglieder hatte streichen lassen, hielt er nach der üblichen Sitte eine Lobrede auf den verstorbenen Wailly, in dessen Stelle er eintrat, die eine Geschichte des grammatischen Unterrichtes in Frankreich als leitenden Gedanken enthielt. Er wurde auch zum Mitgliede der Kommission für das französische Wörterbuch ernannt. Nach Reorganisation des Nationalinstitutes trat er in die zweite Abteilung der jetzt noch bestehenden Académie française ein, deren Aufgabe in der Förderung der französischen Sprache und Litteratur besteht.

Bayerische Staatsbibliothek München

teten Zöglinge. Sie wurden bei dem laufenden Unterrichte angewendet und bildeten das Mittel für die Unterhaltung.

In der „Theorie der Zeichen“[1]) hat uns Sicard ein vollständiges Wörterbuch der Gebärdensprache gegeben. Die Wörter sind, abweichend von der gebräuchlichen Art, nicht nach dem Alphabete geordnet, sondern sie bilden 12 Klassen, in „logischer Ordnung“ aneinander gereiht. In jeder einzelnen Klasse folgen die Wörter nach dem Alphabete. Er geht von den Zeichen der Namen für die gebräuchlichsten Dinge und alledem aus, was sich dem Auge des Kindes unmittelbar bietet, kommt dann auf die Pflanzen, Mineralien, den Menschen (Familie, Erziehung, Personen eines Hauses in der Stadt und auf dem Lande, mechanische und freie Künste, Civil-, Militär- und Kirchendienst), auf Gott, die Engel und den Heiligen Geist, auf die Elemente, die Lufterscheinungen, Himmelskörper, die Erdkugel, auf die verschiedenen Erdteile, die Namen der Völker und der verschiedenen Länder, geht darauf zu den Zahlen, Mafsen, Zeiten, Münzen, zu Handel und Wandel über, läfst die Eigenschaften des Leibes und der Seele folgen und schliefst mit den physischen, sittlichen und geistigen Handlungen des Menschen. Er ging hierbei von dem Grundsatze, den er allerdings, wie die gegebene Übersicht zeigt, nicht überzeugend durchführte, aus, dafs bei Aufstellung der Wörter die Ordnung festzuhalten wäre, nach welcher alle Wörter, wenn sie zu erfinden wären, klassifiziert sein müfsten.

Für jedes Wort gab er eine Definition und eine Beschreibung der für dasselbe zu machenden Gebärdenzeichen. Er war der Meinung, dafs viele unserer Begriffe, denen eine einfache Vorstellung zu Grunde liegt, für den Taubstummen zusammengesetzte wären, weil man sie definieren könnte und die Definition aus mehreren Elementen bestände. Sogar Begriffe, wie: heute, morgen, kommen, gehen, stofsen analysierte und definierte er. Dafs infolge der notwendigen Analogie zwischen der komplizierten Definition und den Zeichen diese letzteren sehr umständlich und verwickelt werden mufsten, liegt auf der Hand.

Sicard machte u. a. für

Lebensalter folgende analytische Zeichen:

1. Das Zeichen für geboren werden;
2. „ „ „ wachsen;
3. „ „ „ Gegenwart.

Es möge die Angabe einiger anderen Zeichen folgen:

Kindheit:

1. Das Zeichen für Kind;
2. „ „ „ Geburt und Wachstum;
3. Es wird mit einer lebhaften Miene das Erwachen der Vernunft angedeutet.

[1]) „Théorie des signes“. 2 Bände. 1808—1814.

Schwarz:
1. Zeichen eines undurchsichtigen porösen Körpers, welcher die Lichtstrahlen empfängt, aber nicht zurückwerfen kann (!);
2. Zeichen gänzlicher Dunkelheit, welches darin besteht, dafs man die Augen schliefst und durch Gebärden zu verstehen giebt, wie man die Stelle des Gegenstandes vertrete und schwarz sein würde, wenn es Nacht wäre;
3. Zeichen des Eigenschaftswortes.

Rot:
1. Zeichen des Blutes;
2. Andeutung durch Gebärden, dafs man das Blut nicht berühren, sondern nur betrachten solle;
3. Zeichen für das Eigenschaftswort und zugleich für die Abstrakta: Röte und der Rote.

Jahr:
1. Mit der linken Hand wird die Sonnenkugel angedeutet und zwar als ein im Mittelpunkt der Bewegung unserer Erde und der übrigen Planeten feststehender Körper,
2. mit der rechten Hand die Erdkugel und der Kreislauf derselben um die Sonne bezeichnet.[1])

Wie einfach und natürlich verfuhr dagegen der Abbé de l'Épée, der für einfache Begriffe die natürlichen Gebärdenzeichen anwendete. Schwarz deutete er durch Hinweis auf einen schwarzen Gegenstand, rot durch Berührung der Unterlippe, Jahr als Ablauf des Sommer- und Winterhalbjahres an etc. In dem Streben, die Gebärdensprache zu vervollkommnen und klar zu machen, kam Sicard, wie das gar nicht ausbleiben konnte, in ein so künstliches System hinein, dafs sich jedenfalls nur die fähigsten Schüler in dem Labyrinth von Zeichen zurechtfinden konnten, denn wie schwer mufste es für sie sein, aus den oft höchst unsicheren Zeichen für die Begriffselemente eine klare Auffassung des analysierten Begriffes zu gewinnen!

In dem Bestreben, die ihm von de l'Épée überkommene Methode immer mehr zu vervollkommnen, verliefs er nach und nach den von diesem bezeichneten Weg, und so verwickelt sich auch sein System gestaltete, so mufs doch die von ihm intentionierte Betreibung des Sprachunterrichtes als ein wesentlicher Fortschritt zum Besseren bezeichnet werden. „Von der sehr richtigen Ansicht ausgehend, dafs aller Grund einer Sprache in der Natur des Gedankens selbst gefunden werden müsse, weil die Sprache nur da ist, um diesen in gewisser Hinsicht empfindbar zu machen, glaubte er denn auch vorweg die geistige Kraft der Taubstummen wecken und üben und den Sprachunterricht so erteilen zu müssen, dafs die ganze Sprachlehre gleichsam aus dem Zöglinge selbst hervorgehe, die Sprachgesetze aus seiner Seele entwickelt werden. Wenn

[1]) Nach Neumann.

de l'Épée beim Sprachunterrichte zuvor das Wort seinem materiellen Inhalte nach gab und hierauf den durch dasselbe bezeichneten Begriff mittelst der Gebärdensprache erklärte, wenn er ferner seine syntaktischen Übungen damit begann, die Taubstummen alle Wörterarten, Deklinationen und Konjugationen etc. und die Anwendung derselben nach der wissenschaftlichen Zusammenstellung der gewöhnlichen Schulgrammatiken kennen zu lehren — eine Arbeit, die in geringer oder gar keiner Beziehung zu dem vernünftigen Denken steht, dessen Ausdruck doch die Sprache sein soll —, so ging Sicard vernünftiger von den Sachen selbst aus, indem er an ihnen die Begriffe und mit diesen die Sprache entwickelte. Vorzüglich war er bemüht, die eigene Thätigkeit seiner Zöglinge anzuregen, überzeugt, dafs da, wo dies nicht geschieht, alle Arbeit vergebens ist und die Selbsthilfe der Taubstummen ganz unmöglich wird.“[1])

Die von ihm befolgte Methode hat er in verschiedenen Schriften aufs eingehendste dargelegt. Zunächst äufserte er sich über dieselbe in den Denkschriften über die Taubstummen-Lehrkunst.[2]) Am gründlichsten geschah dies in dem Unterrichtskursus für einen Taubstummen[3]) (seinen Lieblingsschüler Massieu). Die genannten Schriften enthalten sehr bedeutungsvolle Winke für den Sprachunterricht der Taubstummen. „Mit vielem Scharfsinn hatte Sicard vom Standpunkte der philosophischen Grammatik aus den ursprünglichen und eigentümlichen Begriff der Sprachpartikeln aufgefafst, und seine Erklärung derselben war ebenso richtig als fafslich für den Zögling. Nicht weniger war dies der Fall bei dem gehaltvollsten Elemente der Sprache, dem Zeitwort. Seine Theorie der zusammengesetzten Zeiten hat in der Geschichte der französischen Grammatik Epoche gemacht.“[4])

Es geht aus mannigfachen Berichten[5]) unzweifelhaft hervor, dafs es Sicard bei seinem Unterrichte weniger darauf ankam, seinen Schülern eine gleichmäfsige, tüchtige Bildung zu verschaffen, sondern dafs er den Zweck verfolgte, mit einigen seiner Zöglinge zu glänzen, wie ja seine Methode, soviel Gutes sie auch an sich hatte, sich mehr für Befähigte eignete. Er war leider nicht frei von Charlatanerie. Es wurden gleichsam öffentliche Vorstellungen gegeben, in denen er sich bewundern liefs. „Diese Vorstellungen waren für ihn ein wahrer Triumph. Er liefs hier nach einander seine Lieblingsschüler Massieu

[1]) Neumann, „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris“, S. 123.

[2]) „Mémoire sur l'art d'instruire les sourds et muets de naissance“ etc. 1789 und „Second mémoire sur l'art“ etc. 1790.

[3]) „Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance, et qui peut être utile à l'éducation de ceux qui entendent et qui parlent“ (— welcher zugleich für den Unterricht Vollsinniger nützlich sein kann); Paris, 1800.

[4]) Neumann, „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris“, S. 124.

[5]) S. Neumanns Abhandlung und Artikel „Sicard“ in der „Biographie universelle“.

(später Répétiteur der Anstalt), Clerc (Gründer der Taubstummen-Anstalt in Hartford in Nordamerika) und Berthier auftreten. Auf einer hohen Estrade stehend, in einem Saale, wo Inschriften der neugierigen Menge die bewunderungswürdige Geschicklichkeit und das Lob des Lehrers verkündigten, überliefs er sich ganz seinem Enthusiasmus für die Methode und sprach von seinen Entdeckungen mit einer naiven Weitschweifigkeit und Breite, welche bei den Zuhörern nicht selten Lachen erregten. Bisweilen vergafs man ganz das Unzusammenhängende seines Vortrages, das Schwankende seiner grammatischen Erläuterungen, seine grenzenlosen Episoden zum Lobe Napoleons oder anderer minder ausgezeichneter Personen in der Versammlung und überliefs sich allein den angenehmen Empfindungen, welche der Anblick der Taubstummen, ihr liebenswürdiges Benehmen, ihre aufserordentlichen Fortschritte, ja Sicards Erscheinen selbst, seine Einfachheit und Gutmütigkeit erregten, — Eigenschaften, die zum Teil die Quelle der kleinen Verkehrtheiten des sonst trefflichen Mannes waren, diesem daher auch einigermafsen zur Entschuldigung gereichen konnten. Alle Journale, um deren Beifall Sicard buhlte, beeiferten sich nachher, die schmeichelhaftesten Berichte über seine Sitzungen zu erstatten."[1])

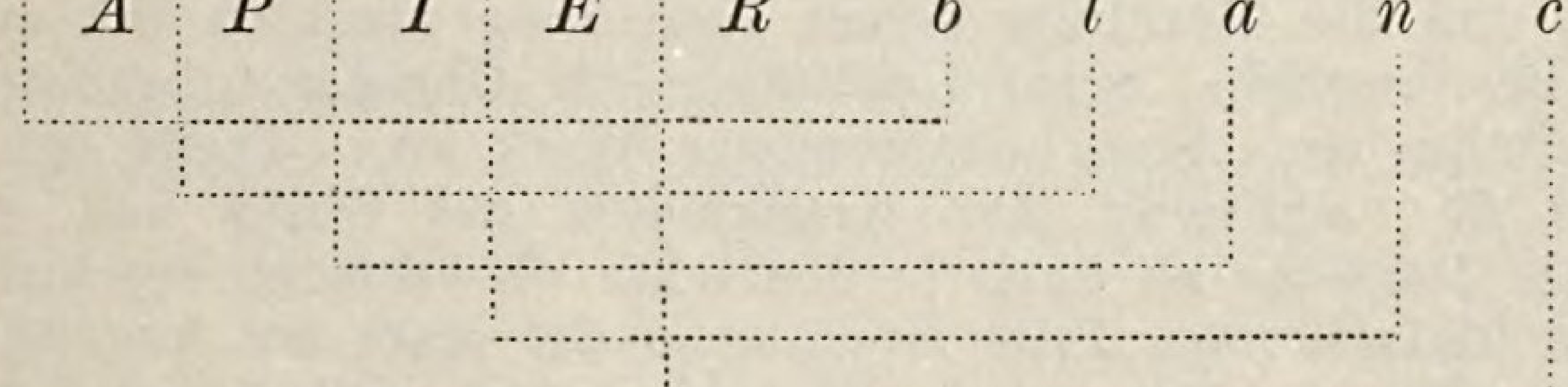
Die Methode Sicards litt nicht nur an unendlicher Breite und verwickelter Weitschweifigkeit, sondern sie war auch nicht frei von nutzlosen, zeitraubenden Spielereien. So schrieb er das Eigenschaftswort, das die Eigenschaft eines Dinges angeben sollte, zwischen den Namen dieses Dinges, z. B.

P b A l P a I n E c R

b l a n c.

und zog dann jenes Wort heraus. Er nannte dies Nachahmung der Natur, die ja auch nicht die Eigenschaft von dem Gegenstande trenne. Bei Bildung einfacher nackter Sätze bediente er sich folgender Formel:

P b A l P a I n E c R
P A P I E R
b l a n c
P A P I E R b l a n c



..P...A...P...I...E...R. b. l. a. n. c..
Papier blanc

(Die Punkte zwischen den beiden Wörtern deuten auf die Verbindung zwischen Subjekt und Prädikat hin.)

Papier ... est ... blanc.[2])

[1]) „Biographie universelle", Artikel „Sicard".
[2]) Nach Neumann.

Wie in die de l'Épéesche Methode, so paſste auch in die seine die Lautsprache nicht, er schloſs sie daher vollständig von dem Unterrichte aus. Erst gegen das Ende seiner Thätigkeit scheint er etwas anderer Meinung geworden zu sein, denn er besorgte im Jahre 1820 eine neue Ausgabe der Schrift de l'Épées: Die Kunst, Taube und Stumme sprechen zu lehren, und in der Vorrede sprach er sich dahin aus, daſs die Taubstummen nur dann der menschlichen Gesellschaft wieder gegeben würden, wenn sie sich mündlich äuſsern und das Gesprochene vom Munde absehen könnten, und daſs er wegen mangelnder Mittel bedauerte, nicht noch zwei Lehrer anstellen zu können, denen der Lautsprachunterricht zu übertragen wäre.

Es darf nicht unerwähnt bleiben, daſs er es gewesen ist, welcher Itard als Arzt für die Taubstummen-Anstalt gewonnen hat, einen Mann, der die Ohrenheilpflege, welche bis dahin fast vollständig vernachlässigt worden war, zum Gegenstande seiner besonderen Thätigkeit machte und dieselbe in ganz neue Bahnen wies.[1])

Die Revolution in Frankreich ging an der Taubstummen-Anstalt zu Paris nicht spurlos vorüber. Sicard war nahe daran, unter die Guillotine zu kommen und muſste sich längere Zeit verbergen, so daſs er mehrere Jahre hindurch verhindert wurde, sich der ihm anvertrauten Anstalt zu widmen. Erst mit seiner Rückkehr (1799) trat wieder

[2]) Jean Marc Gaspard Itard ist im Jahre 1775 zu Oraison in der Champagne geboren. Sein Vater ging mit dem Plane um, aus ihm einen Kaufmann zu machen. Um den Knaben nicht den Wechselfällen der Revolutionsunruhen auszusetzen, kam derselbe auf Vorschlag seines Onkels in das Militär-Lazarett nach Soliers. Angeregt durch die Vorlesungen von Arnaux entschloſs er sich, sich dem Studium der Medizin zu widmen und ging zu dem Zwecke nach Paris. Hier kam er zufällig mit der Taubstummen-Anstalt in Berührung, indem er bei einem kranken Taubstummen zu Rate gezogen wurde. Sicard trat bei dieser Gelegenheit die Notwendigkeit entgegen, für seine Anstalt einen besonderen Arzt zu berufen und bot Itard, der ihm gefiel, die Stelle eines solchen an. Dieser acceptierte dieselbe (1800) und ging in dem neuen Berufe völlig auf. Sechs Jahre hindurch widmete er sich der Erziehung eines aufgegriffenen Blödsinnigen, des „Wilden von Aveyron“, und die Resultate seiner Erziehung machten ihn zu einer europäischen Berühmtheit. Seine Leistungen als Ohrenarzt brachten ihm nicht minderen Ruhm ein. Sein bedeutendstes Werk ist: „Traité des maladies de l'oreille et de l'audition“ (Die Krankheiten des Ohres und des Gehöres); Paris, 1821. Dasselbe ist auch in deutscher Übersetzung erschienen (Weimar, 1822). Es umfaſst zwei Teile, von denen der erste die Anatomie des Ohres behandelt und der zweite von den Krankheiten des Ohres und Gehöres spricht. Er hat auch einzelne Taubstumme unterrichtet und zwar in der Lautsprache; und welchen Wert er auf diese Sprache legte, geht daraus hervor, daſs nach den Bestimmungen seines Testamentes sechs der fähigsten Taubstummen, die den gewöhnlichen Unterrichtskursus durchgemacht hatten, noch drei Jahre hindurch in einer Fortbildungsklasse unterrichtet werden sollten. Um die nötigen Mittel parat zu halten, überwies er der Taubstummen-Anstalt ein Legat. Diese Schüler sollten sich gänzlich von der Zeichensprache emanzipieren und wie die Vollsinnigen die Laut- und Schriftsprache erlernen. Er starb im Jahre 1838.

eine bessere Zeit für sie ein. Die von ihm gesuchte Ehre wurde ihm reichlich von allen Seiten entgegen gebracht. Im Jahre 1822 endete sein bewegtes und arbeitsvolles Leben, und mit seinem Tode schloſs die Glanzperiode der Pariser Taubstummen-Anstalt ab. Über seinem Grabe auf dem Kirchhofe Père La Chaise erhebt sich auf einem Granitblocke ein Grabstein aus schwarzem Marmor in antiker Form, der mit einem Kranze geziert ist. Am oberen Teile des Denkmales sind sechs Hände angebracht, die durch Stellungen ihrer Finger die sechs handalphabetischen Zeichen des Namens „Sicard“ angeben. —

Die von de l'Épée begründete und von Sicard fortgeführte Methode fand in dem Abbé Jamet, dem Vorsteher der Taubstummen-Anstalt zu Caen, einen warmen Anhänger, der es sich angelegen sein lieſs, sie nach besten Kräften zu fördern, wenn ihm das auch wenig gelungen ist. Er behauptete zwar, bei Beginn seines Unterrichtes der Taubstummen wären ihm die verschiedenen Methoden gänzlich (?) unbekannt gewesen, weshalb er sich seinen Lehrgang hätte selbst suchen müssen, gab jedoch zu, daſs ihm später die verschiedenen Fachschriften nicht ohne Nutzen gewesen wären. Im besonderen dienten ihm die de l'Épéeschen und Sicardschen Werke als Grundlage seines Unterrichtssystemes. „Ich beschränke mich nicht darauf, wie Abbé de l'Épée, meinen Zöglingen das, was sie schreiben sollen, durch Zeichen in die Feder zu diktieren; ebensowenig lege ich mir, wie Sicard, den Zwang auf, die Wörter unserer Sprache jederzeit durch lange umschreibende Gebärden wieder zu geben. Ich bediene mich der mimischen Handlung nur, wenn es darauf ankommt, dem Taubstummen den wahren Sinn oder die verschiedenen Bedeutungen eines Wortes begreiflich zu machen. Ist es aber einmal begriffen, so haben wir die Pantomime nicht nötig. Ein einziges, einfaches und bestimmtes Zeichen tritt an ihre Stelle. In den Unterhaltungen meiner Zöglinge unter sich oder mit ihren Lehrern vertritt dieses Zeichen die Stelle der Laute. Es ist eine Handsprache, beinahe so einfach als die Sprechsprache.“ [1])

Er gab seinen Schülern nur sehr einfache Zeichen. Da manches Wort, trotz verschiedenfacher Bedeutung, sich dennoch in der Schreibung und Aussprache nicht ändert, so war er der Meinung, daſs man für ein solches auch nur ein Zeichen gebrauchen müſste. Wie sehr er damit, gleich seinem Vorbilde, wider die Natur der Gebärdensprache, die ja die Sache bezeichnet, handelte, davon schien er keine Ahnung zu haben. Sah er sich genötigt, für einen Begriff verschiedene Zeichen

[1]) „Mémoire sur l'instruction des sourds-muets“ (Denkschrift über den Unterricht der Taubstummen); Caen, 1820. Zwei Jahre später erschien von Jamet eine zweite Denkschrift, deren Titel er hinzufügte: „ou nouveau système des signes“ (oder neues System der Zeichen).

zu machen, so legte er Gewicht darauf, dafs die Zeichen gleichzeitig gegeben werden konnten. Für *wachsen* z. B. machte er folgende Gebärde: er näherte die Hand mit der äufseren Fläche der Erde, erhob sie dann und liefs die anfangs vereinigten Finger sich gleich einer Blumenkrone öffnen. Die Gebärdenzeichen allerdings sollten zunächst eine Definition der Wörter geben; er führte sie jedoch bald zurück auf ein einziges einfaches Zeichen, that also im Grunde nichts anderes, als was wir bei de l'Épée gesehen haben. Er wollte durch die Zeichen die Begriffe erklären, und auch die abgekürzten (Erinnerungs-) Zeichen sollten eine Analogie mit dem zu Bezeichnenden haben, und dennoch stellte er in seiner zweiten Denkschrift den Satz auf: „Zeichen sind keine Sprache; sie sind die Aussprache der Wörter einer Sprache." „Die Zeichen sind dem Taubstummen, was uns der Ton der Stimme ist. Sie bilden seine Sprechsprache." Er schien sich somit selber über die Aufgabe der methodischen Zeichen nicht im klaren zu sein. Die Zeichen des Abbé de l'Épée waren Wortzeichen, die des Abbé Sicard Begriffszeichen; „Herrn Jamets Zeichen dagegen empfehlen sich weder als Begriffs-, noch als Wortzeichen, weil sie im ersten Falle wenig oder gar keine Analogie mit den Gegenständen haben, welche die Wörter bezeichnen, und im letzteren Falle gegen die Natur der Gebärdensprache der Taubstummen koustruiert sind, die es unmittelbar und allein mit den Begriffen selbst zu thun hat, und von unserer Art und Weise, diese sprachlich zu bezeichnen, nichts weifs."[1])

Die Nachfolger und Nachahmer de l'Épées fanden leider in der künstlichen Ausbildung der Gebärdensprache ihre Hauptaufgabe. Diese Sprache war der Brennpunkt des ganzen Systemes. Anstatt als Mittel zur Erlernung der Schriftsprache benutzt zu werden, wurde sie als Zweck betrachtet. Alle Streitigkeiten der französischen Methodiker drehten sich daher auch um die Gebärdensprache, während die Methodik des Sprachunterrichtes fast vollständig vernachlässigt, als etwas rein Nebensächliches angesehen wurde. Neumann, ein gründlicher Kenner der französischen Fachlitteratur der älteren Zeit, muls bekennen: „Einen zusammenhängenden, vollständig durchgeführten Sprachlehrkursus für Taubstumme hat auch Sicard[2]) und nach ihm kein Franzose (d. h. bis zur Veröffentlichung seiner Schrift im Jahre 1827) geliefert." Aus diesem Grunde konnte der Einflufs der französischen Unterrichtsmethode auf die Gestaltung des Unterrichtes in den deutschen Taubstummen-Anstalten nur eine äufsere sein. In der That, Deutschland hat nur einen unnützen Ballast ererbt: die künstliche Gebärdensprache und das Handalphabet. Beide mufsten nachteilig auf die Entwickelung der Lautsprachmethode wirken. Letzteres

[1]) Neumann, „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris". S. 151.

[2]) In seinem „Unterrichtskursus" giebt er allerdings einen Sprachlehrgang an, der aber das Hauptgewicht auf die Entwickelung der Begriffe legt.

ist gänzlich aus den deutschen Taubstummen-Anstalten verschwunden. Von ersterer sind nur noch unwesentliche Reste vorhanden. Sie zu beseitigen ist der Neuzeit vorbehalten. —

Der bedeutendste unter Sicards Nachfolgern ist Bébian († 1837). Er strebte dahin, die Gebärdensprache naturgemäfser zu entwickeln,[1]) als dies seine Vorgänger gethan haben. Man kann wohl sagen, dafs ihm das gelungen ist. Sein Hauptverdienst müssen wir jedoch darin erkennen, dafs er in seinem Handbuche des praktischen Unterrichtes der Taubstummen[2]) den ersten vollständigen Sprachlehrgang für französische Taubstummen-Anstalten entworfen hat, der, übereinstimmend mit den Anweisungen deutscher Taubstummen-Lehrer, streng der Grammatik folgte.

B. Die deutsche Schule.

I. Die Leipziger Schule.

1. Samuel Heinicke.

Auch in der Zeit, da die Taubstummen in Deutschland noch still waren, da höchstens hier und da einem Glücklichen unter den Unglücklichen das Band der Zunge gelöst wurde und ein Sonnenstrahl der Liebe sein ödes Herz belebte, ist in unserem Vaterlande die Methode des Taubstummen-Unterrichtes in verständiger Weise gepflegt worden, wie aus den Anweisungen und Mitteilungen von Raphel, Lasius und Arnoldi unzweifelhaft hervorgeht. Wir möchten fast bedauern, dafs diese Männer zu bescheiden waren. Was thaten Pereira und Ernaud? Sie stellten ihre zum Teil sehr mangelhaft ausgebildeten Zöglinge der Akademie vor, dem höchsten Forum der Wissenschaft in Frankreich, um sich gewissermafsen ein Patent ausstellen zu lassen. Unsere Taubstummen-Lehrer wirkten in der Stille, darum fehlte ihrem Wirken der Effekt. Es bedurfte des unerschrockenen Mutes und des unbeugsamen Willens eines Samuel Heinicke, um den Deutschen zu zeigen, dafs und wie die Taubstummen unterrichtet werden müssen. Es bedurfte gar nicht der Erfindung einer neuen Methode; sie war

[1]) „Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel; ou introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres“ (Versuch über die Taubstummen und über die natürliche Sprache oder Einleitung zu einer natürlichen Ordnung der Begriffe nebst den ihnen entsprechenden Zeichen); Paris, 1817. Diese Schrift bildet die Einleitung zu einem gröfseren, im Jahre 1826 unter dem Titel: „Mimographie“ erschienenen Werke.

[2]) „Manuel d'enseignement pratique des sourds-muets“; Paris, 1827.

ihm bereits vorgeschrieben. Er konnte, er durfte ja nur das thun, was deutsche Männer, die sich vor ihm ernstlich mit dem Unterrichte der Taubstummen beschäftigten, schon längst gethan hatten. Es galt nur, die Erbschaft festzuhalten, festzuhalten gegen die Gefahren, die von Westen her drohten, gegen die mächtigen Einflüsse, die sich im eigenen Vaterlande geltend machten. Und dazu war Heinicke der rechte Mann!

Wie verschieden ist die Geschichte seines Lebens und seiner Arbeit im Vergleich zu der des Mannes, der ihm den Lorbeer des Ruhmes, wenn auch nur aus Liebe zu den Taubstummen, streitig zu machen suchte! Während dieser, in angenehmen Verhältnissen geboren, um die Erlangung einer wissenschaftlichen Bildung keine Sorge zu tragen brauchte, seinen Neigungen leben, sich einem geliebten Berufe widmen und in dem Mittelpunkte der damaligen gebildeten Welt leben konnte, während er so glücklich war, dafs seine Arbeit von den Hohen der Erde und der Wissenschaft, deren Gunst es zur Gewinnung eines tieferen Interesses für die Sache der seiner Fürsorge Empfohlenen bedurfte, gesehen und geschätzt wurde, mufste jener alle die mächtigen Hindernisse, die seinem Denken und Streben entgegen traten, beseitigen, sich durch seine eigene Kraft auf mühsamstem Wege seine Bildung verschaffen, durfte er in allen Nöten und Bedrängnissen seines wechselvollen Lebens den Kopf nicht verlieren, war sein erster bedeutungsvoller Wirkungskreis in einem Dorfe, mufste er von hier aus durch die angestrengteste Arbeit seines Namens Ruhm begründen; und wenn es ihm auch später vergönnt war, in der weltbekannten Handelsstadt Leipzig eine Taubstummen-Anstalt einzurichten, so konnte seine dortige Tkätigkeit doch immerhin nicht so zur Geltung kommen als die de l'Épées in der Metropole Frankreichs.

Wollen wir nicht die Verhältnisse, unter denen die beiden ausgezeichneten Männer gelebt und gewirkt haben, berücksichtigen, so müfsten wir freilich dem Abbé de l'Épée das höhere Verdienst zugestehen. Er hat aus eigenen Mitteln eine Taubstummen-Anstalt eingerichtet und unterhalten. Er hat ihr alles, seine Zeit, seine Fähigkeiten, seine Ruhe gewidmet. Er hat eine eigene Methode geschaffen, die, mag sie sein, wie sie will, bedeutungsvolle Anhänger fand und durch die einzelne Taubstumme zu einer seltenen Höhe der Bildung geführt wurden. Sein Verfahren ist von ihm offen dargelegt und mit Wärme verteidigt worden. Er hat alles gethan, um den Taubstummen Freunde und Beschützer zu gewinnen. Wollten wir diesen Thatsachen gegenüber den deutschen Taubstummen-Lehrer Heinicke in seinem Wirken und Wesen schildern, ohne dessen Entwickelungsgang und seine persönlichen Verhältnisse zu kennen, so würde letzterem sicher minderes Lob zufallen. Wenn ihm auch manche Tugenden des Abbé de l'Épée abgingen, so ist dennoch seine Thätigkeit für die Gestaltung des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland von so entscheidendem Einflusse gewesen, dafs sein Name in der Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes allezeit als einer der glänzendsten leuchten wird.

Samuel Heinicke[1]) ist am 10. April 1729 in dem Dorfe Nautzschütz bei Weifsenfels geboren. Sein Vater, ein wohlhabender Bauerngutsbesitzer, wünschte nichts sehnlicher, als aus seinem einzigen Sohne einen recht brauchbaren Landwirt zu machen. Dieser zeigte jedoch schon frühe wenig Neigung für die ländlichen Arbeiten, während Lesen und Lernen ihm viel mehr zusagten. Oftmals, wenn er reitend auf das Feld zog, holte er ein Buch hervor und las eifrig darin, doch durfte ihn der gestrenge Vater nicht dabei ertappen, wenn ihn nicht der schärfste Tadel treffen sollte. Dagegen wurde ihm gestattet, das Violin- und Orgelspiel zu erlernen.

Als der Knabe zum schönen kräftigen Jüngling herangewachsen war, wollte ihn der Vater mit einem nach Bauernsitte von ihm selbst gewählten Mädchen verheiraten. Jener hatte jedoch schon seine eigene Wahl getroffen, die freilich vor des Vaters Augen keine Gnade fand. Es wurde das für Samuel Heinicke die Veranlassung, heimlich aus seiner Heimat zu entfliehen und sich bei den Soldaten in Dresden anwerben zu lassen. Seine Geliebte konnte dem Drängen ihrer Eltern nicht widerstehen und heiratete einen älteren Bauern. Für Heinicke war damit jede Veranlassung aufgehoben, in die alten Verhältnisse zurückzukehren. In den Stunden, die ihm der Dienst frei liefs, nahm er Schreib- und Rechenstunden. Zugleich bildete er sich in der Musik mehr und mehr aus und erreichte im Geigen- und Cellospiel eine bedeutende Meisterschaft. Die nötigen Mittel erwarb er sich dadurch, dafs er selbst Stunden gab. Von regem Wissensdrange erfüllt, suchte er seine Bildung mehr zu vertiefen. Er nahm bei dem Feldprediger der Leibgarde, bei der er diente, Unterricht in der französischen und lateinischen Sprache. Seinem eisernen Fleifse gelang es, dafs er in den beiden genannten Sprachen klassische Autoren lesen lernte.

Nachdem er sich mit seinem Vater ausgesöhnt hatte, kam eine glücklichere Zeit für ihn: er heiratete ein rechtschaffenes Mädchen, Maria Elisabeth Kracht, und lebte seiner Familie und seinen Studien. Da er sich auch ferner durch Privatstunden zu unterhalten hatte, so wurde ihm — im Jahre 1754 oder 1755 — unter anderen Schülern auch ein taubstummer Knabe zugeführt, den er im Schreiben unterrichten sollte. Dies genügte ihm jedoch nicht, und sein Streben ging dahin, dem Knaben womöglich auch die Sprache zu geben. Da fiel ihm Ammans Schrift: „Surdus loquens" etc. in die Hand, die ihn auf den rechten Weg führte, so dafs seine Bemühungen von dem schönsten Erfolge begleitet wurden.[2])

[1]) Als Quelle haben uns im besonderen gedient: Reich, „Blicke auf die Taubstummen-Bildung" (Leipzig, 1828) und Stötzner, „Samuel Heinicke" (Leipzig, 1870), eine mit ausgezeichneter Sachkenntnis und Pietät verfafste, äufserst wertvolle Lebensbeschreibung des Begründers des deutschen Taubstummen-Unterrichtes.

[2]) Er beschäftigte sich also mehrere Jahre früher mit dem Unterrichte der Taubstummen als de l'Épée.

Leider sollte er sein Glück nicht lange geniefsen. Der Krieg gegen Friedrich den Grofsen brach aus (1756). Heinicke mufste mit ins Feld ziehen und wurde in dem befestigten Lager bei Pirna gefangen genommen. Es gelang ihm jedoch zu entfliehen. Er ging nach Jena und liefs sich bei der Universität inskribieren. Als die preufsischen Werber auch nach diesem Orte kamen, hielt er es für geraten, denselben zu verlassen. Die Wahl seines künftigen Aufenthaltsortes machte er vom Schicksal abhängig, und das Los entschied für Hamburg. Hier wurde er Sekretär und Vorleser der Gräfin Schimmelmann (1760). Er liefs seine Frau nachkommen, und es gelang ihm, durch Vermittelung des Grafen Schimmelmann die Kantorstelle zu Eppendorf bei Hamburg zu erlangen (1769), die ihm eine sorgenfreie Existenz sicherte. Mit allem Eifer arbeite er an den ihm anvertrauten Kindern, trotz der mannigfachen Anfeindungen des dortigen Pastors Granau, der gern einen Verwandten an Heinickes Stelle gesehen hätte. Sein Fleifs, seine Treue und seine Geschicklichkeit im Unterrichten gewannen ihm jedoch bald Freunde in der Gemeinde. Er führte die Lautiermethode ein, wodurch es ihm gelang, seine Schüler sehr schnell zum Lesen zu führen. Es mufs wunder nehmen, dafs er in der Geschichte des Leseunterrichtes nicht die Würdigung gefunden hat, die er verdient.[1]) Auf Grund seiner Erfahrungen schrieb er ein „Neues A-B-C-Silbenlesebuch nebst einer Anweisung, das Lesen in kurzer Zeit auf die leichteste Art und ohne Buchstabieren zu lernen“ (Leipzig, 1780; 1790 in 24. Auflage erschienen), das seiner Zeit reformierend auf die Gestaltung des Leseunterrichtes wirkte. Schon die Zahl der Auflagen weist auf die grofse Verbreitung des Buches hin.

Der erste, mit dem Heinicke in seiner Gemeinde näher verkehrte, war der Pachtmüller des Ortes. Dieser hatte das Unglück, einen taubstummen Sohn zu besitzen. Heinicke erinnerte sich der Versuche, die er in Dresden mit einem taubstummen Kinde gemacht hatte, und entschlofs sich, den armen Knaben zu unterrichten. Auch mit diesem gelang es ihm, erfreuliche Resultate, sogar im Sprechen, zu erzielen. Freilich erregte dies von neuem den Zorn des unversöhnlichen Pastors Granau. Derselbe hielt es sogar für seine Pflicht, von der Kanzel herab darauf hinzuweisen, dafs es ein Eingriff in den Ratschlufs Gottes wäre, wollte man den Taubstummen die Sprache geben, denn Gott hätte diese Menschenklasse nicht ohne Grund stumm geschaffen. Heinicke liefs sich jedoch dadurch nicht irre führen und arbeitete an dem begonnenen Werke ruhig weiter. Eine mit seinem Zöglinge angestellte Prüfung fiel so glänzend aus, dafs sich sogar sein Gegner

[1]) Sein Verdienst um die Lautiermethode wird allerdings dadurch gemindert, dafs Amman ca. 100 Jahre früher auf die Bedeutung der Lautiermethode mit aller Entschiedenheit hingewiesen hat. (S. Seite 39.) Heinickes Streben betreffs der Einführung der Lautiermethode findet u. a. in Kehrs „Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes“ (Gotha, 1877—1881) II. S. 385 Erwähnung.

entschlofs, den Knaben zur Konfirmation zuzulassen. Diese Thatsache erregte grofses Aufsehen, besonders in den benachbarten Städten Hamburg und Altona. Bis zum Jahre 1774 hatte Heinicke bereits fünf Taubstumme um sich. Sogar aus weiter Ferne führte man ihm Zöglinge zu; so übergab ihm der russische Geheimrat Graf von Vietinghof seine Tochter, die, ungemein fleifsig und begabt, in kurzer Zeit die glänzendsten Fortschritte machte. Das Gutachten einiger Hamburger Gelehrten vom Jahre 1776 trug wesentlich mit dazu bei, Heinickes Ruf mehr und mehr zu begründen. Freilich mehrte sich mit dem Zudrange neuer Zöglinge auch seine Arbeit, und da seine Frau, der die leibliche Pflege der Taubstummen oblag, schon längere Zeit kränkelte, so stand es für ihn fest, dafs er entweder seine Schule oder sein Pensionat aufgeben müfste.

Sein alter Gönner, der Graf Schimmelmann, schlug ihm vor, nach Wandsbeck überzusiedeln. Derselbe wollte ihm sogar für sein Institut ausreichende Lokalitäten, sowie die notwendig werdenden Geldunterstützungen gewähren. Aber Heinicke lehnte dies edele Anerbieten ab, da er der Meinung war, dafs „für eine Taubstummen-Bildungsanstalt eine grofse volkreiche Stadt gewählt werden müsse, in deren vielbewegten bürgerlichen Leben für taubstumme Zöglinge sich ein weites und reiches Feld nützlicher und bildender Anschauungen und Erfahrungen öffne.“

Leider starb 1775 seine Gattin, und jetzt wurde es ihm unmöglich, neben der Sorge für vier unerzogene eigene Kinder und der Erziehung einer Reihe Taubstummer sein Schulamt fortzuführen. Er legte deshalb im Jahre 1777 sein Amt als Kantor und Organist von Eppendorf nieder, nachdem er im Jahre vorher eine „Biblische Geschichte Alten Testamentes zum Unterrichte taubstummer Kinder“ (1. Abteilung) herausgegeben und somit unseres Wissens das erste Hilfsbuch für die Taubstummen selbst geschaffen hatte. Unter seiner treuen Leitung entwickelte sich das kleine Eppendorfer Institut in erfreulicher Weise.

Das Jahr 1777 sollte entscheidend für seine ganze Zukunft werden. Im Sommer desselben kam der Hauptmann von Schröder aus Dresden, ein Verehrer der Heinickeschen Bestrebungen, nach Eppendorf zu Heinicke. Im Laufe des Gespräches mit diesem erfuhr er, dafs letzterer aus Sachsen stammte. Dadurch wurde in ihm der Gedanke angeregt, Heinicke in seine Heimat zurückzuführen. Nach Dresden zurückgekehrt, sprach er in dieser Angelegenheit mit dem Geheimrat Freiherrn von Ferber, der sie dem Kurfürsten Friedrich August vortrug. Bei diesem fand der Vorschlag, Heinicke nach Sachsen zu ziehen und eine Taubstummen-Anstalt durch ihn errichten zu lassen, beifällige Aufnahme. Der Eppendorfer Lehrer, um seine Bedingungen befragt, forderte 400 Thaler Besoldung. Er erklärte sich bereit, dafür arme Taubstumme zu unterrichten und bestimmte, da ihm die Wahl des Ortes freigelassen war, Leipzig zum Aufenthalts-

orte. Der Kurfürst ging auf alle Bedingungen ein und unterzeichnete die vom 13. September 1777 datierte Berufung.

Nachdem sich Heinicke zum zweitenmale und zwar mit der jungen Witwe des Handschuhfabrikanten Morin, die er durch ihre zwei taubstummen Brüder kennen gelernt, verheiratet hatte, traf er Veranstaltungen, nach seiner zukünftigen Heimat überzusiedeln. Àm 13. April 1778 traf er mit seiner Familie und seinen neun Zöglingen in Leipzig ein und eröffnete bereits am 14. April das neue Institut, das erste in Deutschland. Dieser Tag ist somit einer der bedeutungsvollsten in der Geschichte des deutschen Taubstummen-Unterrichtes geworden. Anfangs wurden Heinickes Bestrebungen mit Kälte aufgenommen, während man in Eppendorf die wärmste Teilnahme gezeigt hatte. Seine Anstalt stieg zwar bis zu 15 Zöglingen; es war jedoch kein einziger Sachse darunter. Da er nicht in der Lage war, arme Taubstumme unentgeltlich aufzunehmen, schlug er vor, im ganzen Lande eine Kollekte zu veranstalten. Der Kurfürst lehnte dies aber ab und erklärte sich bereit, unbemittelte Taubstumme auf eigene Kosten zu verpflegen. Es war dies jedenfalls die Folge eines Besuches, mit dem er die Leipziger Anstalt beehrt und der ihn wegen vorzüglicher Leistungen einzelner Zöglinge im Sprechen sehr befriedigt hatte. Es gelang Heinicke allmählich, sich in die Gunst des Publikums einzuführen und Interesse für seine Anstalt zu erwecken. Sein Aufenthalt in Leipzig wurde ihm daher immer lieber und seine Thätigkeit eine immer gesegnetere. —

Welches war die Methode des Vertreters des deutschen Taubstummen-Unterrichtes? Diese Frage ist schon von manchem Taubstummen-Lehrer aufgeworfen worden, ohne eine befriedigende Antwort gefunden zu haben. Leider hat Heinicke seinen Lehrgang in einen undurchdringlichen Schleier gehüllt, und das wird ihm trotz seiner hohen Verdienste nie verziehen werden. Er hatte um so weniger Ursache, seine Methode zu verschweigen, als die Grundlage derselben, der Unterricht im mechanischen Sprechen, nicht sein Werk war. Es ist aufser allem Zweifel, dafs er für den Ausgang seines Unterrichtes Ammans „Surdus loquens“ etc. benutzt und auch Raphels „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren“ zu Rate gezogen hat.[1]) Hat er Ammans Methode fortgebildet? Hat er einen ihm eigentümlichen Sprachlehrgang eingeschlagen? Es ist dies kaum anzunehmen. Reich sagt ausdrücklich, dafs Heinicke während seiner ganzen Lehrerthätigkeit nie einen Taubstummen länger als 4 Jahre im Unterrichte gehabt habe. Wie konnte letzterer über das mechanische Sprechen, das Benennen einzelner Dinge und das Sprechen der einfachsten Sätze hinauskommen, da er Kinder des verschiedensten Alters und von ungleichmäfsigem Bildungsgrade in grofser Anzahl fast immer allein zu unterrichten, da er sein Hauptaugenmerk auf die religiöse Ausbildung der Zöglinge zu

[1]) S. Reich, „Blicke“ etc. S. 27.

richten hatte, um sie zur Konfirmation zu befähigen — das war ja die wesentliche Aufgabe der Schule damaliger Zeit — und daneben eine umfangreiche schriftstellerische Thätigkeit entwickelte? Dafs trotzdem die Schüler der Leipziger Taubstummen-Anstalt recht Erfreuliches leisteten, geht aus folgendem hervor: „Die Taubstummen können Ihnen zwar nicht beantworten, was ein metaphysischer Begriff[1]) sei; sie wissen nichts von den Spielwerken, ein Substantiv in das Adjektiv zu verwandeln oder von ähnlichen Dingen, nicht die Leseregeln anzugeben, wonach dies und jenes gelesen werde, nicht Regeln anzuführen, wie man bei der oder jener Aufgabe aus der Rechenkunst verfahren müsse; aber sie leisten dies alles praktisch; sie schreiben orthographisch und manche darunter auch ziemlich gut; sie teilen beim Schreiben und Lesen die Wörter richtig ab, lesen alles, was man ihnen vorlegt, wenn es nur nach deutschen Leseregeln gelesen werden kann, deutlich — denn mehr als deutsch lernen sie nicht — berechnen Ihnen ein vorgegebenes Exempel aus den vier Rechnungsarten und aus der Regel de tri richtig und was dergleichen mehr ist. Sie werden durch diesen Unterricht auf den Weg gebracht, sich selbst, wenn sie aus dem Institute entlassen werden, fortzuhelfen und ihre Kenntnisse erweitern zu können, wenn sie nur einigen Trieb zum eigenen Denken haben.“[2])

Trotzdem Heinicke Ammans Abhandlung von der Sprache kannte, so scheint er doch bei seinen ersten Unterrichtsversuchen sich zunächst auf die Schriftsprache beschränkt zu haben. In einem Aufsatze in der „Hamburgischen Neuen Zeitung“ des Jahres 1774, in dem er die Möglichkeit nachwies, den Taubstummen abstrakte Begriffe beizubringen, äufserte er sich dahin: „Wenn man sich vorstellt, dafs bei einem Taubgeborenen statt seiner Ohren seine Augen und statt seiner Sprachwerkzeuge seine Hand und Schreibmaterialien, wodurch ihm die Begriffe in die Seele geleitet, als Hilfsmittel zu Begriffen angenommen und gebraucht werden können, so entsteht ein Plan bei dieser Vorstellung, und es kommt hierbei nur darauf an, Methoden zu erfinden, wie man durch Analogie von anschauenden abgezogene Begriffe formiere und ableite, sie dem Stummen beibringe und zugleich die schriftliche Sprache dadurch bei ihm kultiviere.“ Wenn er auch die Lautsprache gelehrt hat, so ist dies doch jedenfalls sehr oberflächlich geschehen. „Sind nun,“ so äufserte er sich weiter, „die Hindernisse, welche die Seelenkräfte bei dem Stummen vorher in ihrer Entwickelung zurückhielten, vermittelst der schriftlichen Sprache gehoben und ist er im stande, dafs er in derselben sich über allerlei Materialien vernünftig in Fragen und Antworten auszudrücken weifs, alsdann ist es Zeit und gar nicht schwer, ihm eine tönende Sprache beizubringen, weil man nun mit demselben als mit einem verständigen Menschen umgehen und ihm die Sprach-

[1]) Es bezieht sich das auf die Wiener Taubstummen-Anstalt.
[2]) „Historische Nachricht“ etc. S. 132.

organe ohne viele Mühe durch leichte Mittel dahin stimmen kann, daſs die verlangten Töne, die eine natürliche Verbindung im Einverständnisse mit den Seelenkräften haben und die jedem Menschen angeboren sind,[1]) notwendig richtig ausprechen müssen." „Seit einigen Jahre habe ich Taubgeborene unterrichtet und gegenwärtig sind fünf in meiner Schule, wovon einer in seiner Erkenntnis seit vier Jahren so weit gekommen, daſs er von Gott und der Welt und von der christlichen Religion die hinlänglichen Begriffe erlangt hat, so daſs er sich schriftlich über allerlei abstrakte Materien vernünftig ausdrücken und gedruckte Bücher lesen und verstehen kann."

Erst später ist er jedenfalls zu der Überzeugung gekommen, daſs das Sprechen einen hohen praktischen Wert für die Taubstummen hat, denn in den Berichten, die wir über die Leistungen seiner Schüler haben, ist wiederholt das laute Sprechen derselben hervorgehoben.

Er suchte das Publikum in der Meinung zu erhalten, als lehrte er das Sprechen auf eine von ihm erfundene und geheim gehaltene Weise. Von dem Abte Stork in Wien, der sein Geheimnis kennen lernen wollte, forderte er 10000 Thaler. Es ging ihm jedoch wie Pereira, niemand zeigte Lust, es ihm abzukaufen, und in der That, der Käufer wäre gründlich angeführt worden. Wer Taubstumme im Sprechen unterrichtet hat, muſs sich fragen, wie Heinicke sein „Arkanum zur Gründung der Vokale bei Taubstummen" (1772) verwendet hat.[2]) Die Vokale müssen bei Taubstummen auf einen anderen Sinn gegründet und darin befestigt und abgeleitet werden, wenn sie nicht wieder bei ihnen ausarten und verwildern sollen. Dieser Sinn ist der Geschmackssinn. Jeder Vokal wird nun dem Taubgeborenen dann erst, wenn sie endlich bald zu Verstande kommen oder abgehen (?), d. i. dem Taubgeborenen und nun Entstummten, durch ein schmeckendes flieſsendes Merkmal, das sich von anderen unterscheidet und Dauer behält, eingeprägt. Z. B.

zu *i* — wählt man scharfen Essig,
„ *e* — Wermutextrakt,
„ *a* — reines Wasser,
„ *o* — Zuckerwasser und
„ *u* — Baumöl.

„Will man nun die Vokale bei Entstummten fest gründen, so läſst man ihn den scharfen Essig sehr oft, mit dem Finger oder einer Feder eingetaucht, auf der Zunge und im Munde kosten, zeigt ihm das *i* und setzt den Essig zu seinem immerwährenden Merkmale. Dann nimmt man den Wermutextrakt und verfährt ebenso, und dadurch wird die beständige Form des *i* und *e* befestigt, daſs er nicht einen

[1]) Weist das auf die Ammansche Idee (S. 35) hin, daſs die Sprache göttlichen Ursprunges sei und man die Laute allein als Reste der von Gott geschaffenen und den Menschen eingeborenen Sprache zu betrachten habe?

[2]) S. Stötzner, „Samuel Heinicke", S. 53 und 54.

von diesen beiden Vokalen mit dem anderen verwechselt. Denn die Säure zu *i* giebt ihm die äufserste spitzigste und die Bitterkeit zu *e* die etwas breitere Form. Die kontinuiert man einige Tage und verfährt nun bei *a* und *o* mit reinem und Zuckerwasser ebenso und zuletzt noch mit Öl für *u*. Die Doppellaute *ä*, *ö*, *ü* lernt ein Entstummter nicht leicht anders als *e* und *i* aussprechen, sie müfsten denn lange im Unterrichte bleiben, gute Köpfe haben und das Mittelmerkmal von Sauer und Bitter kennen und halbieren lernen. *Ai*, *ei*, *eu*, *au* müssen ebenfalls von diesem Merkmale abstrahiert werden und so auch das *oi* und *äu*."

Warum gründete Heinicke in seinem etwas unklar geformten „Arkanum" nur die Vokale auf den Geschmackssinn und nicht auch die Konsonanten? Sind letztere etwa leichter zu behalten? Und es handelte sich bei seinem Geheimmittel nicht etwa um die Erzielung einer reinen Aussprache, sondern lediglich um das Befestigen der Laute. Wenn er nicht selbst noch im Jahre 1788 an seinen Schwiegersohn Eschke, den Gründer der Taubstummen-Anstalt zu Berlin, der das „Geheimnis für Stumme zur Sprachbefestigung" mitteilen wollte, geschrieben hätte: „Es ist der vornehmste Artikel bei unserer Kunst," so müfste man die Geheimnisthuerei für einen unverzeihlichen Humbug halten. Auf alle Fälle wirft das Arkanum, wenn er es wirklich angewendet hat, ein bedenkliches Licht auf seine Methode.

Leider ist es uns nicht möglich, wie aus dem oben Angeführten zu schliefsen ist, eine einigermafsen genügende Anschauung von dem weitergehenden Verfahren Heinickes im mechanischen Sprechen und von dem Sprachunterrichte überhaupt zu gewinnen. Zwar hat er mehrere Schriften über Taubstumme geschrieben, z. B. „Beobachtungen über Stumme und über die menschliche Sprache in Briefen" (Hamburg, 1778), „Über die Denkart der Taubstummen und die Mifshandlungen, welchen sie durch unsinnige Kuren und Lehrarten ausgesetzt sind" (ein Fragment; Leipzig, 1780) und „Über Taubstumme" in Wielands deutschem Merkur (1785) und in Boies deutschem Museum (1785), die von eingehender, scharfer Beobachtung der Taubstummen zeugen und treffliche Regeln für die geistige und sittliche Bildung der Taubstummen enthalten, das eigentliche Unterrichtsverfahren jedoch kaum berühren. Da er dasselbe aufs sorgfältigste verheimlichte, so ist kaum anzunehmen, dafs er mit der ernstlichen Absicht umgegangen ist, es öffentlich zu schildern. Er sagte freilich in dem angeführten Fragment: „Allein, warum gebe ich denn nicht lieber meine Lehrmethode für Stumme heraus und mache sie der Welt bekannt? Am guten Willen liegt es gewifs nicht; nur einige Nebenumstände sind oder scheinen mir dabei hinderlich, denn man kann sich leicht vorstellen, dafs die sämtliche Methode kein gar zu kleines Werk sein kann, wenn sie nicht für Gelehrte, sondern auch für nicht gar zu schlechte Dorfschulmeister brauchbar sein soll. Es werden dazu viele Kupferstiche oder wenigstens gute Holzschnitte

erfordert, die ein Werk teuer machen. Wenn dann viel Mühe und Kosten daran verwendet wären und das Werk heraus käme, so wäre dann die Frage, ob es Käufer fände. Man müfste darauf zur Sicherheit subskribieren lassen. Nun das will ich, sobald es mir möglich, versuchen.“ Diese Möglichkeit ist aber niemals eingetreten. Nicht einmal ein Entwurf seines Verfahrens oder die Bearbeitung einzelner Partieen des Sprachunterrichtes hat sich in seinem Nachlasse gefunden. Wir dürfen daher Heinickes Verdienste nicht auf dem Gebiete der Methodik suchen; sie sind vielmehr in dem entschiedenen und für seine Nachfolger mafsgebenden Streben zu finden, trotz des gewaltigen Einflusses der französischen Methode mit unbeugsamem Sinne an dem Lautsprach-Unterrichte der Taubstummen festgehalten zu haben.

Es waltete geradezu ein Unstern über der Methode, die Heinicke anwandte. Von seinem ersten Schüler Eschke besitzen wir mehrere nicht uninteressante Schriften; leider geben sie uns kein Bild von seinem Verfahren. Ein anderer Schüler, Petschke, der lange Jahre der Witwe Heinickes, die die Direktion der Leipziger Anstalt fortführte, assistierte, war durch anhaltende geistige und körperliche Leiden verhindert, sein Amt mit dem rechten Eifer zu verwalten. Es mufste darunter auch die Entwickelung der Methode leiden. Trotzdem er Verfasser mehrerer Schriften ist, hat er es aus nahe liegenden Gründen nicht für ratsam erachtet, ein Werk über die Methode zu veröffentlichen. Der älteste Sohn Heinickes, „auf dem nicht der Geist seines Vaters ruhte,“ hat zwar in Krefeld Taubstumme unterrichtet, seine Fähigkeiten gestatteten ihm aber nicht, ein Werk über das ihm überkommene Verfahren zu schreiben. So sind wir nur im stande, aus der Heinickeschen Schrift: „Über die Denkart der Taubstummen,“ aus den an de l'Épée gerichteten Briefen und einigen anderen zerstreuten Mitteilungen von ihm ein ungefähres Bild seiner Thätigkeit zu gewinnen. In dem erstgenannten Werke ist gewissermafsen die Basis für seine Lehrart gegeben. Er sagt darin, dafs der Taubstumme nur vermittelst seiner Einbildungskraft denkt, welche ihm das Bild der Sache oder der Idee, die ihm vorschwebt und die er durch Hilfe der vorhandenen Sinne, besonders durch das Gesicht, erlangt hat, und dafs daher sein Streben dahin gegangen ist, jenem den Mangel des Gehöres zu ersetzen, weil der Gehörlose ohne Sprache seine Begriffe nur aus der sichtbaren Welt, nicht aber aus der intellektuellen entnehmen kann. „Einige lehrten die Taubstummen schreiben, um ihnen durch dieses Mittel wo nicht tönende, doch wenigstens sichtliche Namen zu ihren Ideen zu verschaffen. Es ist zwar nicht zu leugnen, dafs, wenn dem Taubstummen ein Wort vorgeschrieben wird, welches den Namen eines Dinges bezeichnet, und er solches nach wiederholten Malen auswendig gelernt hat, er nicht endlich eine Vorstellung von dem dadurch bezeichneten Dinge bekommen sollte. Er ist auch mit Hilfe dieser Vorstellungen einiges Denkens fähig.

Allein seine schriftlichen Gedanken gehen durch dieses Mittel bei ihm lange nicht so schnell, als bei uns die tonhaften, weil eine Reihe tönender, sich auf einander beziehender und so zu sagen in eine Form gebrachter Wörter, sich hörend wie ein Blitz denken lassen; dahingegen der Taubstumme eine Reihe geschriebener Wörter nur sieht und ihre dadurch benannten Vorstellungen nach langsamer Betrachtung in die Einbildungskraft und aus dem Gedächtnisse mühsam herbeiziehen mufs, weil er notwendig vorher die Vorstellungen der schriftlichen Benennungen anzuerkennen genötigt wird, ehe er an die Sache selbst denken kann." (?)

Er führt nun aus, dafs andere sich bemüht haben, die Taubstummen sprechen zu lehren. Sie sind nach seiner Meinung dadurch darauf geführt worden, dafs die Taubstummen beim Weinen, Lachen und anderen Gelegenheiten Töne von sich geben und gewisse Dinge durch Laute bezeichnen. Freilich hätte man sich unnötigerweise gequält, weil die Buchstabiermethode zur Anwendung gekommen wäre.[1]) Um ihnen die Tonsprache beizubringen, müfste man sich, wie bereits erwähnt, auf den Geschmack stützen, da der Sinn des Gesichtes für die Empfindung der Lautsprache nicht geschickt wäre. Er redet nun noch von einer Sprechmaschine zur Einübung der Vokale,[2]) den Vorteilen der Lautsprache, mit Hilfe welcher man sich bequem mit dem Taubstummen unterhalten könne, da derselbe im stande sei, die gesprochenen Worte aus den Bewegungen des Mundes derjenigen, die mit ihm reden, zu erkennen,[3]) und der Schriftsprache, die sich in ähnlicher Weise, wie das bei den Vollsinnigen der Fall ist, an die Lautsprache anzuschliefsen hat. Er fordert ausdrücklich, dafs die Taubstummen, welche die Sprache erlernt haben, sowohl im Umgange unter sich, als auch mit anderen Menschen laut sprechen und sich niemals in Gebärden ausdrücken sollen und giebt sich der Erwartung hin, dafs, je mehr der Taubstumme Begriffe

[1]) Das ist ein Irrtum.

[2]) Er ist vielleicht durch die Muthsche Sprechmaschine (S. Seite 44) auf den Gedanken geführt worden, mit Hilfe derselben die Stellung der beim Sprechen der Vokale thätigen Organe zu veranschaulichen.

[3]) Der Verfasser der „Beiträge zur Kenntnis des gegenwärtigen Zustandes von Frankreich und Holland" sagt: „Einige wenige der Taubstummen verstehen den Verfasser auch ohne Zeichen und blofs durch die Öffnung seines Mundes und durch die Bewegung seiner Lippen und Zunge. Dies ist das non plus ultra seiner Arbeiten, und wenige können es." Dazu bemerkte Petschke: „Was würde dieser Verfasser dazu sagen, wenn er eben dies non plus ultra im Leipziger Institute gewöhnlich sehen sollte, dafs alle Taubstummen dazu angeführt werden, das nachzuschreiben oder nachzusprechen, was sie dem Munde anderer absehen? Ich habe sogar gesehen, dafs sich ein Taubstummer bei abgewandtem Gesichte vom seligen Heinicke verschiedene Worte silbenweis in die flache Hand schreiben liefs und sie sogleich aussprach. Anderen konnte man mit dem Finger auf den Rücken schreiben, und sie sprachen ebenfalls das aus, was man geschrieben hatte." („Historische Nachricht" etc., Vorrede XIII.)

aller Art durch Sprache erlangt habe, er desto leichter in alle Kunst und Wissenschaften eindringen könne.

Da er die Lautsprache für das allein richtige Mittel hielt, durch welches den Taubstummen eine geeignete geistige und praktische Bildung verschafft werden könnte, so war es ihm nicht möglich, sich mit der Methode de l'Épées einverstanden zu erklären, und er behauptete: „Ich kenne diese Lehrarten alle. Ich habe, ehe ich meine jetzige Lehrart erfand, mich selbst damit beschäftigt und bin ihre Unzuverlässigkeit und Schädlichkeit an Taubstummen bald gewahr geworden. Ich rechne unter die mir bekannten schädlichen Lehrarten die von Wallis, Amman, Raphael (Raphel), Pereira, de l'Épée, Deschamps und alle anderen von diesem Zuschnitte. Alles, was diese Männer von der Begriffsentwickelung aller Orten von ihren Lehrlingen vorgeben, ist Blendwerk, das aus sinnlichen, mechanischen und undauerhaften Fertigkeiten besteht, woran der Verstand keinen Anteil hat und nur eine kurze Zeit dauert."

„Es ist komisch, dafs sich die Franzosen Pereira, de l'Épée und Deschamps aus Irrtum und Neid zanken und darüber streiten, wer die beste Methode zum Unterrichte für Taubstumme habe. De l'Épée rühmt seine Pantomimen für Taubstumme; allein er kann damit nur sinnliche Begriffe ausdrücken, weil abgezogene Begriffe aller Arten in dazu bestimmten Zeichen eine kultivierte Sprache voraussetzen; und wenn das letzte noch möglich wäre, da es doch nicht sein kann, so wäre eine solche abstrakte Pantomime doch nur für de l'Épée und seine Lehrlinge, weiter aber für niemand verständlich. Pereira aber und Deschamps haben die Methode von Wallis, Amman, Raphael etc., nämlich die mit der Schriftsprache (?), die, wie wir wissen, auch nichts taugt."

Diese nichts weniger als schmeichelhafte Charakterisierung des französischen Verfahrens mufste dessen Vertreter natürlich verletzen, und es entstand nun ein ziemlich unerquicklicher litterarischer Streit,[1]) dessen Verlauf wir in Kürze mitteilen wollen, da in demselben Ansichten zum Ausdruck gekommen sind, welche, wenn sie auch teils früher Behauptetem widersprechen, dennoch einige Lichtstrahlen auf die Methode Heinickes werfen.

Das harte, zum Teil unmotivierte Urteil dieses Lehrers über die französische Methode veranlafste zunächst den Weltpriester Stork, Schüler de l'Épées und Begründer der Taubstummen-Anstalt zu Wien, das Ungerechtfertigte der Heinickeschen Ansichten zurückzuweisen. Der Vertreter der Lautsprach-Unterrichtsmethode beharrte indessen in

[1]) Die Briefe Heinickes und Épées in der Streitsache sind in des letzteren „Véritable manière" etc. vollständig abgedruckt. Aufserdem finden sich Auszüge in Moritz' „Magazin der Erfahrungs-Seelenkunde", Band 2, Stück 2, S. 73—93 und Stück 3, S. 73—81, in Petschkes „Historische Nachricht", S. 20—40 und 60—78, und in Neumanns „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris", S. 102—108.

einem Briefe an Stork bei seiner Behauptung. Die Gründe, die er für Aufrechterhaltung derselben anführte, konnten diesen jedoch nicht überzeugen. Stork, der erst kurze Zeit in seinem neuen Amte thätig war, fühlte sich nicht sicher genug, um die begonnene Fehde fortzuführen, er schickte deshalb den Heinickeschen Brief an de l'Épée, um sich bei seinem Lehrer Rats zu erholen, und dieser hielt es für seine Pflicht, die Beschuldigungen Heinickes zurückzuweisen.

Letzterer hatte in seinem Briefe an Stork und in einem zweiten an de l'Épée in Kürze folgendes gesagt: Wir sind kaum im stande, uns einzelne Buchstaben mit Stetigkeit vorzustellen, viel weniger ganze Buchstabenreihen. Abstrakte Begriffe können weder durch die Schrift, noch durch pantomimische Zeichen vermittelt werden. Die Gebärdenzeichen wurden von den Taubstummen ebenso leicht wieder vergessen, wie die durch die Schrift erlernten Wörter. Die Methode des Abbé de l'Épée, den Taubstummen auf dem Wege der Zeichen- und Schriftsprache unsere Wortsprache zu lehren, ist demnach zu verwerfen. Durch eigene Erfahrung zu dieser Überzeugung gelangt, habe er eine neue Methode erfunden, durch welche die Taubstummen laut sprechen und lesen lernen. Seine Schüler haben es in einem Zeitraume von 2 bis 3 Jahren darin so weit gebracht, dafs sie nicht allein klar und vernehmlich sprechen und selbst deklamieren (aber wie?), sondern auch wachend und träumend in ihrer artikulierten Sprache denken.

Dem Abbé de l'Épée konnte es nicht schwer fallen, die Heinickeschen Ansichten zu widerlegen, da dieser die schwache Seite de l'Épées, die Gebärdensprache, in ihrer unnatürlichen Entwickelung nicht angriff, sondern meinte, der Pariser Lehrer bildete aus seinen Schülern Schreibmaschinen, und bewies Heinicke, dafs dieser seine Methode nicht kannte. Er lehrte seine Schüler auch sprechen, er könnte aber der Wortsprache keinen höheren Wert beilegen, als ihr nach seiner Erfahrung gebührte. Die Zeit, die für Erlernung des mechanischen Sprechens notwendig wäre, verwendete er auf die Bildung des Verstandes; die Entwickelung der Begriffe sei die Hauptsache.[1]) Wenn Heinicke behauptete, die Taubstummen könnten

[1]) Dafs auch Heinicke die Entwickelung und Feststellung deutlicher Begriffe nicht versäumte, geht aus einer Mitteilung in „Historische Nachricht" etc. (S. 110. 111) hervor: „Da ich bei den Leseübungen gegenwärtig war, so sollte ich Ihnen wohl auch melden, wie der Anfang dazu gemacht wird; dazu bin ich aber zu unwissend, als dafs ich Ihnen etwas Befriedigendes sagen könnte, doch habe ich soviel bemerkt, dafs das Lesen silbenweis erlernt wird und die Kinder die einzelnen Buchstabentöne (Buchstabennamen) nicht wissen; ferner sah ich, dafs einige von denen, die den Unterricht seit einiger Zeit genossen hatten, das, was ihnen von ihren Lehrern vorgesagt wurde, nachschrieben. Ich glaube aber, dafs die Hauptsache des Unterrichtes mehr in der Entwickelung richtiger und deutlicher Begriffe bestehe, welches auf eine einfache und sichere Art, nämlich durch Fragen, die den Fähigkeiten der Kinder angemessen sind, geschieht. Nachdem sie eine Menge von einzelnen Begriffen wissen, so unterrichtet man sie durch

die Buchstabenreihen der Wörter nicht behalten, so müſste er ihm entgegenhalten, daſs diese Schwierigkeiten auch bei der Erlernung der Lautsprache sich zeigen dürften, da sich ja der Taubstumme auch immer erst der verschiedenen Mundstellungen erinnern müſste, welche zur Bildung der Laute erforderlich wären etc.

Hierauf schrieb Heinicke im Jahre 1782 einen dritten Brief in lateinischer Sprache. Darin legte er dar, seine und de l'Épées Methode wären himmelweit von einander verschieden, und deshalb könnte eine Vereinigung der Ansichten niemals stattfinden. Seine Methode stützte sich allein auf die Lautsprache und diese wiederum auf den Geschmack, welcher die Stelle des mangelnden Gehöres verträte. Er gebrauchte beim Unterrichte auch das Handalphabet, aber nur zur Verbindung der Begriffe. Zeichen für den Gedankenausdruck wären bei seinen Schülern allein die Laute und die Schrift. Wollte de l'Épée seine Methode kennen lernen, so müſste er nach Leipzig kommen. Seine Erfindung, um die nur er und sein Sohn wüſsten, hätte ihm viel Mühe und saueren Schweiſs gekostet, und er wäre nicht willens, sie um geringen Preis anderen mitzuteilen. Auch diesen Brief erwiderte de l'Épée und äuſserte sich in seiner Antwort dahin, daſs er keine Lust verspürte, die Heinickesche Methode zu praktizieren. Er könnte nicht begreifen, wie der Geschmack das Gehör zu ersetzen im stande wäre, und die Behauptung, Heinicke benutzte das Fingeralphabet zur Verknüpfung der Begriffe, bewiese hinlänglich, daſs sein Unterrichtsverfahren ein rein mechanisches wäre, da das Fingeralphabet nur zur Bestimmung der Reihenfolge der Buchstaben diente, aber niemals über den Sinn der Wörter Aufschluſs geben könnte.

Damit schloſs der Streit zwischen den beiden Rivalen, der insofern ein ungünstiges Licht auf den Deutschen warf, als sich dieser in den schroffsten Ausdrücken und in ungeschminkten Beleidigungen gegen seinen Widersacher erging und dadurch gegen sich einnehmen muſste, und als er mit Konsequenz seine Methode verheimlichte. Nur einige ganz unbedeutende Wortgefechte folgten nach, denn Heinicke trat in einem Artikel: „Über die verschiedenen Lehrarten der Taubstummen und ihre verschiedene Denkart gegen die unsrige“ in dem Werk: „Über graue Vorurteile und ihre Schädlichkeit“ (Leipzig, 1787) noch einmal gegen die französische Methode auf. Hierin sowohl, als auch in dem Aufsatze: „Über Stumme“ sagte er der Hauptsache nach das bereits Angeführte.

Stork lieſs nichts unversucht, um hinter Heinickes Geheimnis zu kommen. Er ging selbst nach Leipzig und lieſs sich bei dem Be-

Fragen, deren eine aus der anderen entsteht, und die von allen Seiten, sowohl in Ansehung des Ausdruckes als der Ordnung, gewendet werden, um so viel als möglich das sinnlose Auswendiglernen zu verhindern, sie mit der Sprache praktisch bekannt zu machen und nach und nach zu einer Geläufigkeit, sich mündlich und schriftlich auszudrücken, zu gewöhnen.“

gründer der dortigen Taubstummen-Anstalt unter einem falschen Namen einführen. Es wurde das diesem jedoch hinterbracht, und Stork mufste abziehen, wie er gekommen war. Auch de l'Épée konnte sich nicht beruhigen und überwies den zwischen ihm und Heinicke gepflogenen Briefwechsel verschiedenen gelehrten Gesellschaften, z. B. in Petersburg, Upsala, Wien, Berlin und Zürich zur Begutachtung. Nur letztere ging auf sein Gesuch ein. Die Kommissarien derselben gaben sich die Mühe, die von Heinicke über Taubstumme veröffentlichten Werke zu Rate zu ziehen und den Unterricht der Taubstummen, wie er von Johann Konrad Ulrich[1]) und dem Pfarrrer Heinrich Keller[2]) zu Schlieren bei Zürich gepflegt wurde, zu beobachten. Nachdem sie sich zur Genüge informiert zu haben meinten, fällten sie in einem vom 6. Februar 1783 datierten Berichte[3]) ihr Urteil, das zu Gunsten der de l'Épéeschen Methode ausfiel, was wohl nicht anders sein konnte, da sie aus Heinickes Schriften unmöglich eine sichere Meinung über dessen Methode und ihre Zweckmäfsigkeit gewinnen konnten und jedenfalls durch die Mitteilungen der de l'Épéeschen Schüler kaptiviert worden sind. Ein besonderes Gewicht ist also durchaus nicht auf das Urteil zu legen; dennoch mufste es bestehen und der deutschen Methode nachteilig sein. Die Bevollmächtigten der Züricher Akademie führten in ihrem Gutachten aus, dafs es vollsinnigen Personen allerdings schwer werde, sich die Formen der geschriebenen Wörter in allen Einzelheiten vorzustellen, dasselbe könnte man jedoch nicht in Beziehung auf die Taubstummen folgern, da nach einer feststehenden Erfahrung, sobald ein Sinn fehlte, die anderen Sinne eine um so gröfsere Schärfe gewönnen. Sie gäben Heinicke zu, dafs die Taubstummen wie die Hörenden die Schriftzeichen nur durch ein besonderes Mittel in den Geist einprägen könnten, und dieses Mittel hätte der Abbé

1) Johann Konr. Ulrich (1761—1828) lernte den Unterricht des Pfarrers Keller zu Schlieren kennen, gewann Interesse für ihn und bemühte sich, denselben nach allen Seiten zu studieren. Nachdem er sich unter de l'Épée weiter ausgebildet hatte, kehrte er 1783 nach Zürich zurück. Es gelang ihm jedoch nicht, trotz mehrfacher Bemühungen, eine Taubstummen-Anstalt einzurichten. Im Jahre 1786 wurde er Erzieher zweier taubstummen Mädchen in Genf, die er in dem Mafse ausbildete, dafs ihm die Stadt eine besondere Denkmünze für seine Leistungen verehrte. 1806 ging er abermals nach Zürich und wurde hier einer der Mitbegründer der Blinden-Anstalt. Er hatte noch die Freude, zu sehen, dafs im Jahre 1826 mit dieser eine Taubstummen-Anstalt verbunden wurde (S. Heinr. von Orell, „Die Blinden- und Taubstummen-Anstalt zu Zürich von deren Einrichtung bis zum Jahre 1834"; Zürich, 1835).

2) Keller lebte von 1728—1802. Er hatte sich unter de l'Épée für den Taubstummen-Unterricht ausgebildet und unterrichtete vom Jahre 1777 ab taubstumme Kinder. Jedenfalls ist er der Verfasser der Schrift: „Versuch über die beste Lehrart, Taubstumme zu unterrichten" (Zürich, 1786), eines interessanten Werkchens, das sich auf eine reiche Erfahrung stützt. (S. „Organ", 1879, S. 214. 215.)

3) Abgedruckt in de l'Épées „Véritable manière" etc.

de l'Épée in den methodischen Zeichen geschaffen. Sie wären der Meinung, die Schrift diente den Schülern dieses Lehrers nicht zur unmittelbaren Bezeichnung der Gedanken, sondern das wäre Aufgabe der methodischen Zeichen, die genau die Funktionen zu erfüllen hätten, wie das Wort bei den Vollsinnigen. Ja, sie hielten diese Zeichen für die ihnen zustehende Aufgabe sogar für geeigneter als die Wortsprache, da sie ein Abbild der Sache selber wären. (?) Diese Betrachtungen hätten die Akademie bestimmt, die Ansichten des Lehrers der Taubstummen in Leipzig zu verurteilen.

Es ist uns noch ein weiteres Schriftstück hinterlassen, das für die Charakterisierung der Heinickeschen Methode nicht unwesentlich ist. Ein Franziskanermönch, Pater Romedius Knoll zu Hall in Tirol, hatte für solche Taubstumme, die nur kurze Zeit unterrichtet werden können, ein Bilderbuch mit 40 (allerdings schlechten) Kupfern zur Veranschaulichung der Glaubenswahrheiten[1]) herausgegeben. Sein Unterricht bestand nun darin, die Bilder durch einfache und natürliche Pantomimen zu erklären. Der Abbé de l'Épée und Stork erklärten sich gegen diese Methode, und infolge dessen wurde das Knollsche Werk unterdrückt. Der Verfasser beruhigte sich dabei jedoch nicht, sondern legte seine Schrift Heinicke zur Begutachtung vor, und dieser schrieb in seiner „Begutachtung der katholischen Normalschule für Taubstumme“ u. a.: „Die Lehrart für Taubstumme weicht nur insofern von anderen Methoden des Unterrichtes ab, weil man nicht mit seinen Lehrlingen sprechen, sondern blofs dabei ihre Begriffe durch Zeichen entwickeln kann...

„Der Taubstumme kann alle Sprachen lernen; allein ohne Zeichen und Bilder würde ihm die Schriftsprache sowohl wie die Tonsprache schlechterdings nichts nütze sein. Kenntnis der Sprache geht ihrer Benennung vor.

„Taubstumme können daher nur 1. durch Zeichengebärden und Bilder zur Erkenntnis Gottes und seines Werkes gebracht werden; 2. können sie diese Zeichen und Begriffe auch schriftlich kennen lernen, nur bleiben sie nicht lange bei gehörlosen Menschen und ohne unterliegende Tonsprache dauerhaft. Der Begriff durch das pantomimische Zeichen aber bleibt fest bei ihnen.[2]) Die Wörter ordentlich dazu zu schreiben oder ihre Begriffe wörtlich dazu zu schreiben oder ihre Begriffe wörtlich zu äufsern, ist also von keiner Dauer; sie schreiben in Kürze Brto für Brot, Tokab für Tobak etc. und zuletzt vergessen sie alle Buchstaben dazu. Die Ursache dieser Vergefslichkeit liegt an dem Mangel der Tonsprache, von der die Schriftsprache nur eine unförmliche Kopie ist; 3. können Taubstumme auch eine Tonsprache fertig sprechen lernen, und nun bekommt ihre Schrift-

[1]) Es gehörte hierzu eine Schrift: „Die katholische Normalschule für Taubstumme“; Augsburg, 1788.

[2]) Das steht im Widerspruche mit früheren Äufserungen.

sprache auch erst Dauer durch die Artikulationen und Befestigung der Vokale und Substitution des Geschmackes dazu."

Zum Schlusse seines Berichtes sagte er noch: „Herr Knoll hat die wahre Methode sicher erfunden, und er thut auch wohl dran, da er die Methode zur Tonsprache nicht versteht, dafs er seine Taubstummen nicht dazu schreiben lehrt: denn das ist ganz vergeblich und eine blofse Täuschung, auf die Windbeutel dicke thun, wie ich solches alles in meiner Schrift: „„Wichtige Entdeckungen"" etc. apodiktisch erwiesen habe.—"

In dem Wirken Heinickes sind deutlich zwei Phasen der Entwickelung zu unterscheiden, in der ersten — in der Zeit der Versuche — legte er den gröfseren Wert auf die Schriftsprache. Seine desfallsige Thätigkeit gründete sich etwa auf folgende Sätze:

1. Um dem Taubstummen Begriffe zu verschaffen, geht man von der Anschauung aus und bildet durch Analogie aus dem Konkreten den abstrakten Begriff.

2. Zur Fixierung der Begriffe dient die Schriftsprache.

3. Die Taubstummen sind im stande, sich mit Hilfe der Schrift auch über abstrakte Materien, besonders über religiöse Dinge zu äufsern und Geschriebenes und Gedrucktes zu lesen und zu verstehen.

4. Sie können auch die tönende Sprache erlernen, da eine natürliche Verbindung zwischen den Lauten und den Geisteskräften vorhanden, diese Verbindung jedem Menschen, folglich auch dem Taubstummen, eingeboren ist und es nur darauf ankommt, die Sprachorgane in die rechte Stimmung zu bringen.

5. Erst wenn die Taubstummen im stande sind, sich schriftlich über allerlei Materien vernünftig in Fragen und Antworten auszudrücken, beginnt der Unterricht in der Lautsprache.

In Anerkennung des hohen praktischen Wertes der Lautsprache und der ihr innewohnenden Bedeutung für die Entwickelung der geistigen Kräfte des Menschen und gestützt auf reiche Erfahrungen, mufste Heinicke, der es gelernt hatte, das Leben nach seiner praktischen Seite hin zu erfassen, den alten Standpunkt verlassen, um in seinem Unterrichtssysteme der Lautsprache den ersten Rang zu gestatten. Seine Unterrichtsprinzipien, an denen er in einer späteren Periode seiner Thätigkeit — in der Zeit der Meisterschaft — festhielt, lassen sich in folgende Sätze zusammenfassen:

1. Kenntnis einer Sache geht ihrer Benennung voraus. Der Unterricht der Taubstummen mufs daher von der Anschauung ausgehen. Natürliche Gebärdensprache und Bilder sind geeignete Hilfsmittel zur Veranschaulichung.

2. Klares Denken ist nur in der Lautsprache möglich, deshalb sind die Taubstummen mit dieser Sprache auszustatten.

3. Die Erlernung der Lautsprache, die sich auf das Gehör stützt, ist nur möglich, wenn man einen anderen Sinn dem Gehöre substituiert. Das kann nur der Geschmackssinn sein. Im besonderen dient der letztere zur Befestigung der Vokale.

4. Die Taubstummen können zwar auch in Bildern und Gebärdenzeichen denken, dieses Denken ist jedoch verworren und unbestimmt, wie auch die durch jene erworbenen Begriffe nicht von Dauer sind.

5. Durch die Schrift ist die Gewinnung von Vorstellungen dadurch möglich, dafs man die diese bezeichnenden Wörter häufig wiederholen läfst, und die Taubstummen sind mit Hilfe der durch die Schrift erworbenen Vorstellungen einiges Denkens fähig. Allein das Denken geht nur langsam von statten. Die durch das Mittel der Schrift gewonnenen Begriffe sind ebenfalls nicht von Dauer.

6. Das Handalphabet ist zu benutzen, allein es dient, entgegen dem gewöhnlichen Gebrauche, zur Verknüpfung der Begriffe.

7. Die Taubstummen sind im stande, aus den Bewegungen des Mundes Sprechender das Gesprochene zu erkennen.

8. Sie müssen, sobald sie die Lautsprache erlernt haben, sowohl im Umgange unter sich als mit Vollsinnigen laut sprechen und dürfen sich nicht in Gebärden ausdrücken. —

Die letzten Lebensjahre Heinickes waren voll Arbeit und Kampf. Mit voller Liebe gab er sich dem Studium der im Jahre 1781 erschienenen Kantschen Schrift: „Kritik der reinen Vernunft" hin, und manches Werk von ihm weist auf seine desfallsige Thätigkeit hin. Leider war er in seinen Ausdrücken nicht gerade wählerisch, und mit jedem neuen Schriftchen — wir wollen nur „Metaphysik für Schulmeister und Plusmacher" (1785) und „Über graue Vorurteile und ihre Schädlichkeit" (1787)[1]) erwähnen — erwarb er sich neue Feinde. Er fand daher kaum Zeit genug, sich derselben zu erwehren, viel weniger seine Methode weiter auszubilden und sie zu bearbeiten. „Hätte sich Heinicke nicht in philosophische Streitigkeiten und andere Dinge gemischt, die aufser seinem Kreise lagen, so hätten ihn und seine Schule wohl nicht so nachteilige Folgen betroffen, als er erfahren mufste."[2]) In dem letzten Jahrzehnt seines Lebens hat er aufser den gegen de l'Épée gerichteten Streitschriften nichts geschrieben, was in direkter Beziehung zum Unterrichte der Taubstummen steht.

Sein Lebensabend war nichts weniger als glücklich. Die unaufhörlichen litterarischen Fehden brachten ihn in eine anhaltend gereizte Stimmung, welche das Verhalten gegen seine nächste Umgebung, die Schüler mit eingeschlossen, beeinflufste, und häufig wiederkehrende

[1]) Stötzner hat der Biographie Heinickes ein Verzeichnis sämtlicher Heinickeschen Schriften und Aufsätze beigegeben. (S. 96—98.)

[2]) „Histor. Nachr." S. 3.

gichtische Schmerzen bereiteten ihm viel Qualen. Trotzdem bewahrte er sich eine seltene geistige Frische, Schärfe des Urteils und zähe Ausdauer, wo es galt, für seine Überzeugung, für Recht und Wahrheit einzutreten.

Im Anfange des Jahres 1790 trat sein altes Leiden, die Gicht, mit erneuter Heftigkeit auf, und am 30. April beschlofs er, dem gegen 100 Taubstumme ihre Bildung verdanken, sein thatenreiches Leben infolge eines Schlagflusses. Leider ist sein Andenken bisher nicht in genügender Weise geehrt worden: seine Grabstätte kennt niemand, und kein sichtbares Zeichen weist bis jetzt auf seine segensreiche Thätigkeit hin. Die Zeit ist jedoch nicht fern, in welcher ein Denkstein an der Stätte seines Wirkens die Thaten des grofsen Menschenfreundes verkünden wird. Schon seit Jahren sammeln Taubstumme (!) für eine Heinicke-Stiftung[1]) und ein Heinicke-Denkmal. In einem Aufrufe[2]) sagt das Komitee: „Unter den Männern, die wir als Wohlthäter der Menschheit ehren, nimmt Samuel Heinicke einen der ersten Plätze ein, denn er lehrte die Stummen sprechen und erhob sie zu einem menschenwürdigen Dasein. In seinem Geiste wirken hunderte von Taubstummen-Lehrern, und viele tausend Entstummte nennen in dankbarer Rührung seinen Namen." Während des am 9. und 10. Juni 1878 zu Leipzig tagenden Taubstummen-Kongresses wurde definitiv beschlossen, dem Begründer des deutschen Taubstummenunterrichtes ein Denkmal zu stiften. Zugleich hat sich in Veranlassung des hundertjährigen Jubiläums der Leipziger Taubstummen-Anstalt am 14. April 1878 ein aus Direktoren, Lehrern und ehemaligen Schülern verschiedener Taubstummen-Anstalten bestehendes Komitee gebildet, das sich die Aufgabe stellt, „dem verdienstvollen Samuel Heinicke ein würdiges Denkmal zu errichten." Was man an ihm versäumt hat, sucht die Neuzeit nachzuholen.

2. Ernst Adolf Eschke.

Der Segen, der von der kursächsischen Taubstummen-Anstalt zu Leipzig ausging, sollte zunächst Berlin zuteil werden. Einer der ersten Schüler Heinickes, Dr. Ernst Adolf Eschke, siedelte im Frühjahr 1878 dorthin über, um eine Taubstummen-Anstalt einzurichten. Er[3]) ist am 17. Dezember 1766 zu Meifsen als der Sohn des dortigen Kreissteuereinnehmers geboren. Seine erste Schulbildung wurde von

[1]) Diese Stiftung verfolgt den Zweck, armen Taubstummen Unterricht in Taubstummen-Anstalten zu gewähren.

[2]) Fürstenberg, „Taubstummen-Freund", VII. Nr. 2.

[3]) Die biographischen Nachrichten sind zum grofsen Teile der Schrift des Archidiakonus Ahlemann: „Herr Professor Eschke und das von ihm gestiftete, jetzt Königliche Taubstummen-Institut zu Berlin" (Berlin, 1881) entlehnt.

Hauslehrern geleitet. Einem derselben widmete er seinen zweiten Versuch des „Praktischen Beitrages zum allgemeinen Unterrichte für Kinder von fünf bis fünfzehn Jahren“ (Königsberg, 1791). Mit dem zwölften Jahre besuchte er die kursächsische Landesschule Afra in Meifsen. Dem Wunsche seines Vaters gemäfs übernahm er, erst 14 Jahre alt, den Unterricht seiner Geschwister, wodurch sich in ihm eine aufserordentliche Neigung für den Lehrerberuf entwickelte. Schon 1782 bezog er die Universität zu Wittenberg, um die Rechte zu studieren. Er vernachlässigte jedoch sein Hauptstudium, um sich die Kenntnisse anzueignen, die ein Lehrer und Erzieher nötig hat. Sein eiserner Fleifs und sein aufserordentliches Gedächtnis verschafften ihm ein reiches Mafs von Wissen auf den verschiedensten Gebieten, namentlich der Logik, Psychologie und Ästhetik. Seine Neigungen für psychologische Forschungen führten ihn mit dem Professor Moritz zusammen, der ihn zur Mitarbeiterschaft an dem „Magazin der Erfahrungs-Seelenkunde“ veranlafste. Im Jahre 1785 begann er auch auf Grund eingehender Studien der Basedowschen, Campeschen, Lockeschen, Rochowschen, Rousseauschen, Salzmannschen u. a. Schriften das bereits genannte pädagogische Werk zu bearbeiten, wie er überhaupt eine rege schriftstellerische Thätigkeit entwickelte. In demselben Jahre verliefs er Wittenberg und bezog die Universität Leipzig, um sich mit gröfserem Eifer der Rechtswissenschaft zuzuwenden. Übermäfsige geistige Anstrengungen, besonders anhaltende Nachtarbeiten, veranlafsten ihn jedoch, zu seiner Erholung in seine Heimat zurückzukehren und eine gröfsere Reise zu machen. Auf dieser kam er auch nach Wien und besuchte hier das Taubstummen-Institut. Der Unterricht der Taubstummen interessierte ihn dermafsen, dafs er sofort Wallis', Holders, Ammanns und Heinickes, die Taubstummen-Bildung betreffende Schriften studierte. Es konnte ihn dies jedoch noch nicht bestimmen, sich der Erziehung der Taubstummen zu widmen, da er sich, wenn er auch entschiedenes Geschick für pantomimische Darstellungen zeigte, für das mühsame Geschäft eines Erziehers nicht die nötige Geduld zutraute. Erst der Besuch der Leipziger Taubstummen-Anstalt (1787) und der Umgang mit Heinicke veranlafsten ihn, den Taubstummen-Unterricht zu seiner Lebensaufgabe zu machen. Er bildete sich unter Heinicke zum Taubstummen-Lehrer aus und ging im folgenden Jahre nach Berlin, nachdem er sich mit einer Tochter Heinickes, Juliane Karoline Tugendreich, verheiratet hatte. In Berlin suchte er bei dem Oberschulkollegium um die Erlaubnis zur Errichtung einer Taubstummen-Anstalt nach. Die genannte Behörde ging aber vorerst auf den Plan Eschkes nicht ein, sondern beauftragte den Prediger Schmidt, die von jenem angestellten Unterrichtsversuche und die Behandlungsart der taubstummen Schüler einer Prüfung zu unterziehen und darüber Bericht zu erstatten. Der Bericht fiel so günstig aus, dafs sie Escke unter dem 2. Dezember 1788 gestattete, eine Privat-Taubstummen-Anstalt, die erste derartige Anstalt in Preufsen, zu errich-

ten.[1]) Es wurde ihm freilich sehr schwer, das begonnene Werk fortzusetzen, und um Kosten zu sparen, siedelte er mit seinen Zöglingen 1792 nach Nieder-Schönhausen bei Berlin über. Das Königliche General-Ober-Finanz-Kriegs- und Domänen-Direktorium liefs „dem für die Menschheit und das Staatsinteresse nützlichen Institute des Dr. Eschke zum Unterrichte für Taube und Stumme und seiner pflichtmäfsigen Verwaltung desselben alle Gerechtigkeit widerfahren und hatte auf dessen Vorstellung vom 11. Juli 1793 beschlossen, ihm vor der Hand und ohne Bestimmung der Fortdauer vom 1. Juli an eine aufserordentliche Unterstützung von 200 Thalern jährlich zufliefsen zu lassen.“[2]) Erst im Jahre 1798 wurde ihm das noch gegenwärtig in Benutzung der Anstalt befindliche Gebäude in der Linienstrafse überwiesen, und von da an datiert die Privatanstalt Eschkes als Königliche Taubstummen-Anstalt, als deren Direktor Dr. Eschke mit dem Titel eines Königlichen Professors fungierte mit der Weisung, arme Taubstumme unentgeltlich zu unterrichten.

Eschke hat eine ganze Reihe von Schriften[3]) geschrieben, z. B. „Über Stumme. Eine Beihilfe zur Seelenlehre und Sprachkunde“ (Berlin, 1791), „Abcbuch für Taubstumme“ (Berlin, 4. Aufl., 1811), „Lesebuch für Taubstumme“ (Berlin, 2. Aufl., 1805), „Über die beste Art, Taubstumme zu unterrichten (Berlin, 1814). In dem erstgenannten Werke finden sich mancherlei interessante Mitteilungen über die Stummen, die vielfach von sprachwissenschaftlichen Exkursionen unterbrochen sind. Nicht unwichtig sind einige historische Notizen über fast sämtliche Taubstummen-Lehrer, die vor ihm Taubstumme unterrichtet haben. Dr. Neumann weist ihm freilich mancherlei in denselben enthaltene Irrtümer nach. So behauptet Eschke, Deschamps habe seine Schüler nur schreiben gelehrt.[4]) Hierzu bemerkt jener:[5]) „Wir wünschten zu seiner Ehre, es wäre dies die einzige unüberlegte Äufserung in jenem merkwürdigen Buche.“

Ein Anhänger der deutschen Methode und Vertreter des Lautsprachunterrichtes lehrte er seine taubstummen Schüler sprechen und absehen, schreiben und lesen, wollte aber den Unterricht nicht mit „papageimäfsigem Nachlallen“ und „gedankenlosem Lesenlernen“ begonnen haben. „Anfangs mufs man blofs der Entwickelung körperlicher und geistiger Kräfte, der Sinne, der Einbildungskraft, des Gedächtnisses ohne förmlichen Unterricht zu Hilfe kommen, die Gedanken des Taubstummen erweitern, seine Begriffe ins Klare zu bringen

[1]) S. Eschke, „Das Taubstummen-Institut zu Berlin“, 2. Aufl. 1811. (Der Schrift ist eine Abhandlung über die Gebärdensprache angehängt); Saegert, „Das Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen“, Berlin, 1874. 1875.

[2]) Saegert, „Das Taubstummen-Bildungswesen“ etc. S. 1.

[3]) Ein Verzeichnis seiner Schriften findet sich in dem 4. Nachtrage zu J. G. Meusels „Gelehrtes Deutschland“, S. 132 u. 153.

[4]) Dasselbe behauptet auch Heinicke.

[5]) „Die Taubstummen-Anstalt zu Paris“, S. 94.

suchen. Ein Geschäft, das schon weit gediehen sein mufs, ehe der eigentliche Unterricht beginnt, und welches bei Taubstummen gewifs nicht sehr leicht ist, weil diese Menschen, voll roher Selbstzufriedenheit, sich wenig um Gegenstände kümmern, die aufser ihnen sind.“[1]) Der Verstand könnte jedoch ohne Zeichen nicht denken. Die vollkommensten Zeichen wären allerdings die Lautsprachzeichen, der ungebildete Taubstumme könnte aber weder in ihnen denken, noch sie seiner ungeübten Sprachwerkzeuge wegen sprechen; die vornehmste Aufgabe bei Beginn des Unterrichtes müfste daher sein, ihre Pantomime zu verbessern. „Alles, was sie an einem Gegenstande wahrnehmen, alle Handlungen, Wirkungen, Beziehungen und Verhältnisse lehre man ihnen durch Gebärden bezeichnen. Es wäre bei Taubstummen kein Beförderungsmittel der Deutlichkeit ihrer Begriffe, wenn man ohne pantomimische Vorbereitung ihre Sprachwerkzeuge in Bewegung setzte. Die Taubstummen können mit Worten weder Vorstellungen verbinden, noch solche festhalten und in die Einbildungskraft und das Gedächtnis bringen, weil sie eine pantomimische Denkungsart haben und nur durch Pantomime ihnen die Bedeutung der Wörter erklärt werden kann. Die Entwickelung der Begriffe der Taubstummen geht eben den Gang, wie die des ganzen Menschengeschlechtes: sinnlicher Eindruck, Begriff, Streben, seine Begriffe mitzuteilen, Sprache, Bilderschrift für sämtliche Ideen, Hieroglyphenschrift für Notionen, Buchstabenschrift. Dies ist die Stufenfolge, nach welcher die Ausbildung des psychologisch betrachteten Menschen überhaupt geschieht.“[2]) Hieraus erklärt sich die Bedeutung, welche Eschke der Gebärdensprache als Erklärungsmittel überhaupt wie als erstes Unterrichtsmittel im besonderen beilegte: sie auszubilden und durch sie den Taubstummen Gedanken zuzuführen, das war seine erste und vornehmste Aufgabe. Zwar sah er sie nicht als Unterrichtszweck an, wohl aber widmete er ihr die gröfste Sorgfalt. Wir können jedoch nicht in das Lob einstimmen, das ihm Kruse[3]) zollt, indem er ihn als den ersten Deutschen bezeichnet, „welcher die fast verschollene (?) Gebärdensprache wieder in ihr Recht setzte und ihr das Ansehen verschaffte, welches ihr als Grundform und Bedingung des geistigen Lebens solcher Menschenklasse wirklich gebührt,“ denn dasselbe verwandelt sich im Lichte der gegenwärtigen, auf Beseitigung der Gebärdensprache aus den Taubstummen-Anstalten gerichteten Bestrebungen in einen Tadel, und der ausgedehnte Gebrauch, der von dieser Sprache gemacht wurde und der noch dadurch erweitert werden mufste, dafs man lange Jahre hindurch die „Pantomime“ als Lehrgegenstand[4]) behandelte, hat von der Taubstummen-Anstalt zu Berlin aus, welche vom Jahre 1812 ab zugleich Taub-

[1]) „Abcbuch für Taubstumme“, S. 14. 15.
[2]) „Abclesebuch“ etc. S. 15. 16.
[3]) „Über Taubstumme“ etc. S. 378.
[4]) Saegert, „Die Taubstummen-Anstalt zu Berlin“, S. 41.

stummen-Lehrer-Bildungs-Anstalt wurde, einen nicht gerade segensreichen Einfluſs auf die Entwickelung der deutschen Methode ausgeübt.

Erst Bilderschrift, dann Buchstabenschrift, erst Begriffe, dann Sprache! Von diesem Grundsatze ging er bei seinem ersten Unterrichte aus. Er verwarf daher mit aller Entschiedenheit die schon in der damaligen Zeit, z. B. von den Vertretern der Schreib-Lese-Methode, aufgestellte Forderung, Sprechen, Lesen und Schreiben zugleich zu üben.

Seinen Sprachunterricht begann er mit den reinen Vokalen in der Ordnung, welche für die einzelnen Taubstummen die geeignetste war, und schloſs daran die Umlaute und die Diphthongen an. Letztere hielt er wie für den Mund der Taubstummen geschaffen, „und es wäre vielleicht nicht übel, wenn man mit den Diphthongen den Anfang machte. Er gab der analytischen Methode, welche von dem Ganzen zu den Teilen, von den Folgen zu dem Grunde fortschreitet, den entschiedenen Vorzug, da sie unstreitig die natürlichste wäre, und nahm deshalb in sein Abcbuch nicht einzelne Buchstaben und sinnlose Verbindungen auf, sondern begann gleich mit kleinen Wörtern. Neben der Gebärdensprache war es besonders die unmittelbare Anschauung der Dinge selbst, welche ihm zur Erklärung der Wörter diente. Zweimal in der Woche machte er regelmäſsig Ausgänge mit seinen Schülern, um die Werkstätten der Handwerker und Künstler, Manufakturen und Fabriken zu besuchen und Sammlungen von Naturalien, anatomischen Präparaten, Altertümern etc. zu besichtigen. Er legte groſses Gewicht darauf, den Unterricht seinen Zöglingen interessant und klar zu machen, und dazu waren diese Ausgänge sicher geeignet. Dabei kam es ihm weniger auf Einsammeln von vielen Kenntnissen, als auf Bildung des Verstandes an. Er quälte seine Schüler nicht mit Definitionen und Abstraktionen, wie sein Freund Sicard, sondern führte sie durch den Gebrauch in das Verständnis abstrakter Begriffe ein, wie er auch eine sprachliche Form aus der anderen entwickelte und die Zöglinge so nach und nach zum Verständnisse der Grammatik führte. Neben dem Sprachunterrichte pflegte er auch den Religions-, Rechen-, Geschichts-, geographischen und naturkundlichen Unterricht, übte die Taubstummen im Aufsatzschreiben und regte sie zum fleiſsigen Lesen an.

Die Gebärdensprache trat allmählich in seinem Unterrichte zurück. „Sie ist höchstens hinreichend für einen engen Kreis sinnlicher gemeiner Begriffe, aber noch viel zu arm an Abstraktionen, viel zu arm an Beziehungs- und Verbindungsideen, als daſs sie (die Taubstummen) unsere Wortsprache entbehren könnten.“[1]) Über die Schriftsprache äuſserte er sich in ähnlicher Weise wie Heinicke: sie wäre umständlicher als die Lautsprache und verlöschte bald wieder im

[1]) „Über Stumme“, S. 262.

Gedächtnisse; diejenigen, die es in der schriftlichen Darstellung weiter gebracht hätten, wie Saboureux, wären später taub geworden. „Ohne Tonsprache getraue ich mich nicht einen einzigen Begriff den Taubstummen dauerhaft beizubringen. Die Tonsprache entwickeln wir dadurch, dafs wir dem fehlenden Gehörsinn den Geschmackssinn substituieren.“[1])

Da er mit ungemeinem Fleifse unter seinen Schülern arbeitete, so erzielte er auch im ganzen recht erfreuliche Resultate. In einem an Dr. Reimarus im Jahre 1795 gerichteten Briefe[2]) äufserte er sich u. a. über die Leistungen eines seiner Schüler: „Er hatte reden gelernt, sprach bis zur Schwatzhaftigkeit gern und brauchte die Schrift nur in zwei Fällen, 1. um sich mit einem Abwesenden zu unterhalten, 2. um die Gedanken aufzuzeichnen, welche ihm sehr wichtig waren.“ Dieselbe Zeitschrift bringt auch einen von demselben Taubstummen geschriebenen, ziemlich korrekten und verständigen Brief. „Bei einem zweckmäfsigen Unterrichte lernen die Taubstummen (in der Berliner Anstalt) sich der Sprache nach allen ihren Bestandteilen recht gut und bequem schriftlich bedienen, selbst sogar — Herr Professor Eschke würde davon Proben aufweisen können — Versuche in gereimten Versen machen.“[3]) Wahrhaft staunenswerte Erfolge erreichte

[1]) Moritz, „Magazin der Erfahrungs-Seelenkunde;“ VIII. 1.

[2]) „Genius der Zeit“; 1796, S. 40.

[3]) Bauer und Eschke, „Über den Unterricht der Taubstummen. Anmerkungen zu Kants Anthropologie“; Berlin, 1801, S. 22. Als Kuriosum führen wir daraus zwei angeblich von Taubstummen herrührende Gedichte, darunter ein Sonett, an:

„Gieb mir Zufriedenheit,
Gott, stets ein Herz zu Dir,
Jag' alle Schlechtigkeit
Und allen Stolz von mir.“

„Nimm doch gern in dieser frohen Stunde,
Was so gern mein Kopf gedacht sich hat,
Nimm doch gern von meiner Hand dies Blatt,
Nimm lauten Dank aus der Taubstumm'n Munde.

Er giebt Dir von seinem Herzen Kunde
Oder Nachricht, wie er lieb Dich hat;
Wie Dein Fest ihn freuet, wie das Pankenbad,
Und vor Freude tanzt in der Runde.

Herzlich wünsche ich Dir alles Glück;
Gern möcht' ich mit Blumen Dich umwinden,
Doch es zürnet, Beste, nicht Dein Blick,

O dafs ich kann keine Blumen finden!
Nimm gern den Wunsch mit gemaltem Kranz:
Glücklich sei Dein Leben, wie ein Traum!“

Auch die „Haude- und Spenerschen Nachrichten von Staats- und gelehrten Sachen“ (vom 4. April 1801) brachen in Verwunderung darüber aus, dafs Taubstumme Gedichte machen. Bringt man es jetzt auch noch so weit? — Leider machte man früher zu viel Reklame.

er mit dem taubstummen Karl Ferdinand von Schulzendorff, der später in der Kanzlei des Königlichen General-Direktoriums geeignete Beschäftigung fand, und Johann Karl Habermafs, später sehr gewandter und geachteter Lehrer an der Berliner Anstalt, welcher es zu einer weitgehenden Absehfertigkeit brachte.

Angesichts dieser Leistungen scheint es unglaublich, dafs ein Mann wie Eschke, der sich viele Jahre hindurch mit Taubstummen beschäftigt, der eine lange Abhandlung[1]) gegen die von Kant in seiner „Anthropologie" ausgesprochene Behauptung: „Taubgeborene, die eben darum auch stumm bleiben müssen, können nie zu etwas mehrerem als einem Analogon der Vernunft gelangen," geschrieben hat, sich in folgender Weise über die Fähigkeiten der Taubstummen aussprechen konnte: „Die Taubstummen denken blofs mit dem Gedächtnisse und sind in dem Falle, worin sich auch viele hörende Menschen befinden, welche nichts denken noch sagen können, was sie nicht auswendig gelernt haben, und welchen die Gedanken gleich stille stehen, wenn sie aus der Ordnung geraten, worin sie jenes lernten."[2]) „Der (ungebildete) Taubstumme ist nur sinnlicher Bilder oder einzelner Vorstellungen fähig; er kann sich aber niemals zu allgemeinen Vorstellungen erheben. Es sollte mir nicht viel Mühe kosten, so wollte ich ihm sogar den allgemeinen Menschenverstand abdisputieren, denn gemeiner Menschenverstand ist die Summe derjenigen ersten allgemeinen Vorstellungen, die man bei jedem Menschen voraussetzen kann, der vollständige Sinne hat und zu einigem Gebrauche seiner Vernunft gelangt ist."[3]) An kühnen Behauptungen liefs es Eschke nicht fehlen. Es konnte darum nicht ausbleiben, dafs er viele Widersacher fand, zumal er als Schüler und Schwiegersohn Heinickes als Repräsentant der Ideen des letzteren angesehen wurde. Für die Entwickelung der Heinickeschen Methode hat er ebensowenig gethan als ein anderer Schüler Heinickes, Petschke. „Er schrieb viel," sagt Stötzner,[4]) „aber leider übertraf er Heinicke an Eitelkeit und Selbstüberschätzung und schadete somit der Sache mehr als er ihr nützte."

Mögen die Verdienste Eschkes um die Ausbildung der Unterrichtsmethode noch so gering sein, so läfst sich doch nicht leugnen, dafs er ein seinen Schülern ungemein treuer Lehrer war, dafs er ihnen in Liebe und Nachsicht begegnete, sie beständig beaufsichtigte und sich für seine Privatarbeiten nur die Stunden der Nacht gönnte. Um seine Zöglinge körperlich zu kräftigen, machte er mit ihnen Spaziergänge, badete mit ihnen und beschäftigte sie im Garten. „Gymnastische Übungen werden über den Gartenbau nicht vergessen. Eine Art derselben hat sich Herr Professor Eschke von dem Herrn Professor Du Troit vor 20

[1]) „Über den Unterricht der Taubstummen," S. 28—84.
[2]) „Abcbuch für Taubstumme," S. 14.
[3]) „Über Stumme," S. 231.
[4]) „Samuel Heinicke," S. 80.

Jahren gemerkt. Täglich einmal trägt jeder mit ausgestrecktem Arme in jeder Hand einen mit Sand gefüllten Sack von 4, 5 bis 8 Pfund, Der Lehrer geht unter den Tragenden und zählt pantomimisch die Schritte; jeder Zögling bemerkt die Zahl, da seine Nerven anfangen zu schmerzen und die Zahl der Schritte, wo Müdigkeit und Schmerz ihn besiegt. Beides wird angezeichnet. So offenbart sich auf eine angenehme Weise der tägliche Zuwachs der Nervenstärke, welche auch durch Halten des Gleichgewichtes und Balancieren vermehrt wird."[1]) Er hatte für sich keine über die notwendigen hinausgehenden Bedürfnisse und lebte nur seinen Zöglingen und seinen Studien. Seine Gewissenhaftigkeit ging so weit, dafs er trotz ununterbrochener Tagesarbeit oftmals des Abends nicht schlafen konnte, weil er meinte, er hätte seine Schuldigkeit nicht gethan.

Seine auf die Entwickelung der Berliner Taubstummen-Anstalt gerichtete Thätigkeit wird unvergessen bleiben. Er hat diese Anstalt nicht nur gegründet, sondern sie auch jahrelang aus eigenen Mitteln unterhalten, und in den schwersten Tagen Preufsens 1806 und 1807, als die Staatskasse nicht mehr in der Lage war, die vollen Unterhaltungsgelder zu zahlen, ist er persönlich für ihre Fortexistenz eingetreten. Er hat es sich angelegen sein lassen, den späteren Direktor der Anstalt, Dr. Grafshoff, der die Übersetzung von Ammans „Dissertatio de loquela"[2]) etc. besorgte, für seine Sache zu gewinnen[3]) und in dem bereits erwähnten Habermafs eine Lehrkraft heranzubilden. In Anerkennung seiner Verdienste um die Taubstummen-Anstalt und um das Vaterland ernannte ihn der König Friedrich Wilhelm III. zum Oberschulrate.[4]) Bei seinem Tode im Jahre 1811 zählte seine Anstalt 34 Zöglinge.

3. Karl Gottlob Reich.

Es mufs als ein Akt der besonderen Anerkennung der Verdienste Heinickes um die Taubstummen-Anstalt zu Leipzig und der eigenen Thätigkeit im Dienste der Taubstummen dieser Anstalt angesehen werden, dafs der Kurfürst von Sachsen der hinterlassenen Witwe Anna Katharina Elisabeth, verwitweten Morin, geborenen Kludt, die Leitung

[1]) Ahlemann, „Herr Professor Eschke". S. 51. 52.

[2]) S. Seite 34.

[3]) Grafshoff ist auch Verfasser der sonderbaren Schrift: „Beitrag zur Lebenserleichterung der Taubstummen durch Gründung einer Taubstummen-Gemeinde;" Berlin, 1820.

[4]) In seinem Abcbuch führte er unter seinem Namen folgende Attribute auf: Königl. Preufs. Oberschulrat, Direktor des Taubstummen-Institutes, Professor und Doktor der Rechte und Philosophie in Berlin, korrespondierendes Mitglied der galvanischen Sozietät zu Paris, Ehrenmitglied der Hilfsgesellschaft zu Zürich, ordentliches Mitglied der Herzogl. Sozietät für die gesamte Mineralogie zu Jena.

der genannten Anstalt übergab.[1]) In dem Kandidaten der Theologie, August Friedrich Petschke, wurde ihr ein Gehilfe überwiesen, der leider nicht im stande war, ihr eine kräftige Stütze zu sein, im besonderen den Unterricht in der rechten Weise zu leiten. Trotz seines körperlichen Leidens war er schriftstellerisch unermüdlich thätig, und durch die Herausgabe von Raphels „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren,“ dem die Übersetzung von dem Kergerschen, an Ettmüller gerichteten Briefe beigegeben ist, und der „Historischen Nachricht von der Unterweisung der Taubstummen und Blinden“ (Leipzig, 1793)[2]) hat er sich nicht unwesentliche Verdienste erworben. Im Jahre 1815 mufste er sich pensionieren lassen, und er starb 1822. Er sah sich genötigt, da er die Taubstummen nicht über 4 Jahre in der Schule behalten durfte, den Unterricht eng zu begrenzen und suchte daher seinen Schülern nach Absolvierung des ersten mechanischen Sprechunterrichtes, der mit Lesen und Schreiben verbunden wurde, diejenigen Sprach- und Sachkenntnisse beizubringen, die er zu ihrem Fortkommen im bürgerlichen Leben für notwendig hielt, und bemühte sich, sie mit Hilfe der natürlichen Gebärdensprache in die Glaubens- und Sittenlehren der christlichen Kirche einzuführen. Dafs der Unterricht nur ein sehr oberflächlicher sein und nicht den wünschenswerten Erfolg haben konnte, ist einleuchtend.

An seine Stelle als Mitdirektor trat der Magister Karl Gottlob Reich, der nach dem Rücktritte der Frau Heinicke von der Direktion im Jahre 1829 die alleinige Leitung der Leipziger Anstalt

[1]) Die Bekanntmachung, in welcher die Witwe Heinickes anzeigt, dafs sie die Leitung und Fortführung der Leipziger Anstalt übernommen habe, lautet: „Da das hiesige Kurfürstlich sächsische Taubstummen-Institut von Ihro Kurfürstlichen Durchlaucht zu Sachsen in höchsten Gnaden bestätigt und mir, als Witwe meines sel. Mannes, mit Beihilfe des Cand. theol. Aug. Friedr. Petschke gnädigst anvertraut worden, so haben wir die Ehre, ein geehrtes Publikum davon zu benachrichtigen. Das Institut bleibt in Ansehung des Unterrichtes ebenso eingerichtet, wie es bei Lebzeiten meines sel. Mannes war, das heifst, um es kurz zu sagen, man wird so, wie vorher, Sorge tragen, die Kinder im Schreiben und Sprechen, Religions- und anderen Kenntnissen auf das sorgfältigste und deutlichste zu unterrichten, sowie man ihnen auch Anleitung zu anderen nützlichen Dingen geben wird, um sie zu brauchbaren Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft zu bilden, und wir haben dabei überhaupt so auf ihren Unterricht, Gesundheit und andere Bequemlichkeiten Rücksicht genommen, dafs kein Wunsch zur Verbesserung der Anstalt übrig bleiben soll. Da wir nicht aus Gewinnsucht diese höchst mühsame Arbeit übernommen haben, sondern der bedauernswürdige Zustand dieser armen Menschen uns am Herzen liegt, so halten wir uns für genugsam belohnt, wenn ein unbefangenes Publikum uns den Beifall gönnen will, dessen wir uns durch die eifrigste und angestrengteste Bemühung würdig zu machen suchen werden.

Leipzig, im August 1790.

A. C. E. Heinicke. A. F. Petschke, Lehrer am Institute.“

[2]) Aufserdem hat er noch geschrieben: „Lesebuch für Taubstumme“ (Leipzig, 1800) und eine Übersetzung von Sicards Denkschriften über Taubstumme (Leipzig, 1798).

übernahm, die er bis zu seinem 1852 erfolgenden Tode führte. Seiner Einsicht, seinem Fleiſse und seiner Erfahrung ist es gelungen, die Methode Heinickes, der bis dahin das System fehlte, in geordnete Bahnen zu lenken und das nachzuholen, was sein Schwiegervater versäumt hatte. Wenn wir den Reichschen Lehrgang daher auch nicht als ein Vermächtnis des Gründers der Leipziger Taubstummen-Anstalt ansehen können, so ist er doch jedenfalls in seinen Grundzügen von diesem gegeben, und seinen Nachfolgern, besonders dem verdienstvollen Reich, war es vorbehalten, die Methode zu fixieren und weiter auszubilden.

Reich wurde am 17. Oktober 1782 in dem sächsischen Städtchen Waldheim[1]) geboren. Unter zehn Kindern das zweitgeborene, konnte sein Vater bei den drückenden Verhältnissen, unter denen er lebte, kaum daran denken, für den lernbegierigen Knaben die Mittel zur Gewährung einer gelehrten Bildung zu erschwingen. Wenn ihn seine Eltern in seinem vierzehnten Jahre dennoch auf die Kreuzschule nach Dresden schickten, so war der Knabe lediglich auf sich selbst angewiesen, denn er muſste sich durch Singen und Unterrichtgeben seinen Unterhalt verdienen. Nachdem er elf Jahre lang die Kreuzschule besucht und sich als Präfekt des Singechores eine hübsche Summe gespart hatte, bezog er, 25 Jahre alt, die Universität Leipzig, um sich für das geistliche Amt vorzubereiten und damit einen schon als Kind gehegten Wunsch zu erfüllen. Da, als er schon mehrere Jahre studiert hatte, suchte die ehrwürdige Gattin Heinickes für ihre Anstalt einen Gehilfen und teilte das der ihr befreundeten Wirtin Reichs mit. Diese empfahl anfänglich einen anderen bei ihr wohnenden Studenten. Derselbe kehrte jedoch in Veranlassung eines Unfalles später aus den Ferien zurück als Reich, deshalb erfuhr dieser die Absichten der Frau Heinicke früher, wandte sich an die Leiterin der Taubstummen-Anstalt, erhielt die Lehrerstelle und trat 1810 als Gehilfe der Leipziger Anstalt ein. Er glaubte sich während der ersten Zeit seiner Lehrerthätigkeit der übernommenen Aufgabe nicht recht gewachsen und gab darum nur wenige Stunden, bereitete sich aber eifrig auf das geistliche Amt vor. Als er jedoch nach einigen Jahren eine Pfarrstelle übernehmen sollte, hatte er dem Taubstummen-Lehrerberufe soviel Neigung abgewonnen, daſs er sich von der Taubstummen-Anstalt nicht trennen mochte. Freilich fesselte ihn noch ein anderes mächtiges Band an dieselbe, die Liebe zu einer Tochter des verstorbenen Heinicke, Regina Amalie, die seine spätere Lebensgefährtin wurde. Es war ein groſser Gewinn für die Anstalt, daſs in den schweren Tagen des Befreiungskrieges ein Mann an ihr wirkte, der in einer harten Schule des Lebens groſs geworden war und vor keiner Bedrängnis zurückschreckte, und es ist als eine wohl verdiente Auszeichnung zu betrachten,

[1]) Er ist also nicht Württemberger, wie der Bericht über die württembergischen Taubstummen-Anstalten vom Jahre 1868 angiebt.

dafs Reich, der sich unterdessen die Magisterwürde bei der Universität zu Wittenberg erworben hatte, vom Ministerium 1815 zum Mitdirektor ernannt wurde, in welcher Stelle er bis zum Rücktritte seiner Schwiegermutter[1]) im Jahre 1829 verblieb, um darnach die selbständige Leitung der Anstalt zu übernehmen, die er bis zu seinem Tode behielt. Er starb am 20. April 1852. „In seinem Charakter,“ so schreibt ein Zeitgenosse über den frommen Mann, „war Menschenfreundlichkeit und Güte vorherrschend. Er war reich an Gemüt und konnte andere reich an den Gütern des Herzens machen; er war ein liebevoller Gatte und Vater und für seine Zöglinge unausgesetzt gewissenhaft besorgt, dabei aber gegen die Fehlenden ernst und streng, namentlich auch gegen die aus der Anstalt Entlassenen. Er unterstützte viele derselben teils aus eigenen, teils aus fremden, ihm von edelen Menschenfreunden dazu gewährten Mitteln. In litterarische Fehden über verschiedene Lehrmethoden u. dergl. liefs er sich nicht ein; er liefs sich aber auch in den gewonnenen Überzeugungen nicht irre machen; er arbeitete vielmehr ruhig fort, trotz vielfach erfahrener Anfechtung.“ Als Taubstummen-Lehrer hat er sich eine geachtete Stellung erworben. Es wurden ihm nicht nur aus verschiedenen Ländern Taubstumme zum Unterrichten angeboten, sondern auch mancher deutsche Taubstummen-Lehrer besuchte das Leipziger Institut, um neue Weisungen für die Betreibung seines Unterrichtes zu erhalten.[2]) Wie sehr der König von Sachsen die Thätigkeit des ehrwürdigen Reich um die Förderung des Taubstummen-Unterrichtes anerkannte, geht daraus hervor, dafs er ihm den Civil-Verdienst-Orden verlieh. Seine Anstalt ging ihm über alles, weshalb er auch einen ehrenvollen Ruf, als Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Berlin einzutreten, ablehnte. Vielleicht that er es auch, um die von Heinicke übernommenen Traditionen in der Gründung seines Schwiegervaters, dessen hohe Verdienste um die Taubstummen-Bildung in Deutschland er stets in ehrendster Weise hervorhob, fortzuführen.[3])

„Das Leipziger Institut zeichnete sich unter Reichs Leitung nicht nur dadurch aus, dafs die Zöglinge denken, sprechen und das Gesprochene anderen vom Munde absehen lernten, sondern es war überhaupt eine Erziehungs-Anstalt für Knaben und Mädchen im vollsten Sinne des Wortes.“[4])

Reichs Bestrebungen gingen nach Eintritt in das Direktorat zunächst dahin, den Unterricht auf die Bahnen zurückzulenken, die Heinicke vorgeschrieben und Petschke während der letzten Jahre seiner Thätigkeit verlassen hatte. Durch anhaltende Kränklichkeit war letzterer

[1]) Sie starb 1840.
[2]) Vergl. Schöttle.
[3]) Nach „Reden, gehalten am Grabe des M. C. G. Reich. Nebst einem Anhange, enthaltend Andeutungen über Reichs Wirken und Leben.“ Gedruckt bei E. Polz in Leipzig.
[4]) Prof. Weber im „Leipziger Tageblatt,“ 1852.

der Praxis des Unterrichtes fast gänzlich entfremdet. Um nun für die Anstalt etwas zu thun, arbeitete er einen Unterrichtskursus aus, der die von ihm als nötig erachteten Sprach-, Sach- und Religionskenntnisse enthielt. Die Aufgabe der Lehrer war es nun, durch Gebärden die unerläſslichen Erklärungen zu geben, worauf die Schüler das Material in täglich zu bestimmender Zeit dem Gedächtnisse einprägen muſsten. Damit hatte er seinem Unterrichte eine ganz andere Grundlage gegeben und ein rein mechanisches, geisttötendes Verfahren eingeführt. Reichs aufs Praktische gerichteter Verstand und seine Verehrung für Heinicke konnten das nicht beibehalten; und in hingebender Arbeit gelang es diesem Manne, unterstützt von dem trefflichen Lehrer M. Rosenmüller, gar bald die Leipziger Anstalt der deutschen Methode zurückzugeben und sie erfreulicher Entwickelung zuzuführen.

Neben der Schrift: „Blicke auf die Taubstummen-Bildung und Nachricht über die Taubstummen-Anstalt zu Leipzig seit ihrem fünfzigjährigen Bestehen nebst einem Anhange über die Artikulation“ (2. Aufl. 1828), welche die Notwendigkeit der Bildung Taubstummer nachweist, geschichtliche Nachrichten von der Taubstummen-Anstalt zu Leipzig, im besonderen von Heinickes Leben und Wirken bringt und die Organisation genannten Institutes beleuchtet, welchen Mitteilungen Bemerkungen über den Wert der Lautsprache als Denk- und Sprachform der Taubstummen und über die Form des Denkens eines Taubstummen, des Lehrers Teuscher, von diesem selbst verfaſst, angeschlossen sind, hat er besonders durch sein gröſseres Werk: „Der erste Unterricht des Taubstummen, mit angefügten Deklinations-, Konjugationstabellen und einer Zeittafel“ (Leipzig, 1834) seinen Ruf als Taubstummen-Lehrer begründet.

Der „erste Unterricht“ ist weniger für Taubstummen-Lehrer als für Volksschullehrer geschrieben, die mit dem Wesen der Taubstummen und einem diesen zu erteilenden naturgemäſsen Unterrichte nicht bekannt waren und den einzelnen in ihrem Wirkungskreise lebenden Taubstummen einen vorbereitenden Unterricht erteilen sollten. Er gehörte also nicht zu den Schwärmern, die den gesamten Taubstummen-Unterricht in die Volksschule zu versetzen beabsichtigten, wohl aber erwartete er von den Volksschullehrern eine Unterstützung in dem Werke der Taubstummen-Bildung, um die Bildungszeit in den Instituten abkürzen zu können.

Reich ist ein entschiedener Anhänger der deutschen Methode. Daſs die Taubstummen die Lautsprache als Denk- und Mitteilungsmittel erlernen müssen, daſs die Erlangung dieser Sprache als der Mittelpunkt und das Ziel des gesamten Unterrichtes aufzufassen ist, stand bei ihm so fest — wie aus der ganzen Anlage seiner Anleitung klar hervorgeht —, daſs er es nicht für notwendig erachtete, dies besonders auszusprechen und zu motivieren.

Da sich die Taubstummen infolge des Gehörmangels und der geringen Anregung, die sie von ihrer Umgebung erhalten, geistig nur sehr dürftig entwickeln, so hält es Reich für höchst notwendig, ihnen durch die vorhandenen Mittel, die Anschauung und die Gebärdensprache, geistige Nahrung zuzuführen. Es ist ihm deshalb im Anfange wichtiger, die Aufmerksamkeit, „den inneren Sinn im Schüler,“ zu wecken, zu richten und zu üben, damit er sich der Eindrücke seiner sämtlichen Wahrnehmungen bewufst und sein Verstandes- und Begriffsvermögen auf dem Wege der Anschauung und Vergleichung der Dinge seiner Umgebung zur Auffassung ihrer wesentlichen und zufälligen Merkmale angeregt werde, als die Schüler gleich bei ihrem Eintritte in die Schule zum mechanischen Sprechen und Schreiben anzuleiten.[1]) „In der Leitung des der Gebärdensprache bedürfenden taubstummen Kindes zu den ersten Gebärdenzeichen habe ich nicht nur das Mittel erkannt, seine Sinne zu üben, seine Aufmerksamkeit zu wecken, die sinnlichen Wahrnehmungen zu seinem Bewufstsein zu bringen und sein Sprachvermögen anzuregen, sondern hier auch den Weg gefunden, auf welchem der Lehrer selbst mit dem Seelenzustande und dem Bedürfnisse des taubstummen Schülers allein am sichersten vertraut werden kann.“[2]) Mit diesen Worten motiviert er die Notwendigkeit eines geordneten-Anschauungs-Unterrichtes, der mit Hilfe der Gebärdensprache, die dadurch erweitert werden soll, zu erteilen ist. Er geht von dem nicht aufser acht zu lassenden Grundsatze aus, dafs man nichts voraussetzen darf, was man nicht selbst in den Taubstummen gepflanzt hat. Dafs Reich, ebenso wie Eschke, der die Pantomime als besondere Unterrichtsdisciplin behandelte, die Entwickelung der natürlichen Gebärdensprache auf Grund einer systematischen Anleitung für geboten erachtete, weist jedenfalls auf die Pflege dieser Sprache in der Taubstummen-Anstalt zu Leipzig hin, die in dem Begründer derselben ihren Ursprung hat. Es ist Reich nicht unbekannt, dafs man in der Vervollkommnung der Gebärde ein Hindernis für die Erlernung der Lautsprache gefunden hat; er kann sich jedoch gar nicht denken, dafs es ohne dieselbe möglich sei, gewisse Unterschiede, wie z. B. zwischen dem nur Wollen und dem wirklichen Thun, und gewisse Verhältnisse, wie die der Zeit (Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft) festzustellen und vergifst dabei vollständig, dafs der Gebrauch der beste Lehrmeister ist, wie ja das die Lautsprache erlernende vollsinnige Kind mit Evidenz nachweist.

Reich hebt ausdrücklich hervor, dafs die von ihm gebrauchte natürliche Gebärdensprache von der künstlichen, methodisch ausgebildeten, wohl zu unterscheiden sei. So wenig man erstere entbehren könne, so verfehlt, unnütz und sogar schädlich sei diese. Er verwirft dagegen das Fingeralphabet, das in seiner Anstalt keinen

[1]) „Blicke“ etc. S. 62.
[2]) „Der erste Unterricht“ etc. S. 17.

Gebrauch fand. Die Gebärdensprache ist ihm anfangs „gleichsam das Fenster, durch welches wir in das innere Seelenleben des Taubstummen blicken und erfahren können, ob und welche Vorstellungen er bereits habe, und welcher Grad von Wahrheit und Klarheit ihnen zugestanden werden dürfe.“[1]) So wichtig ihm diese Natursprache aber auch ist, so wenig kann er sie dennoch als sicheres Mitteilungs- und Bildungsmittel ansehen, und selbst wenn sie vervollkommnet wird, hält sie mit der Wortsprache in Beziehung auf ihre ideale und praktische Bedeutung keinen Vergleich aus.

Nachdem Reich eine Reihe natürlicher Gebärdenzeichen für die im ersten Sprachverkehre zu bezeichnenden Gegenstände, für Eigenschaften derselben und für die gewöhnlichsten Thätigkeitsformen gegeben hat, stellt er Unterhaltungen über Dinge und Erscheinungen der nächsten Umgebung an. Spaziergänge hält er für besonders geeignet, passenden Stoff für die Gewinnung von Anschauungen und die Anregung der Aufmerksamkeit zu finden.

Neben der „Leitung“ in der Gebärdensprache sollen die Schüler aber auch sprechen lernen. Er ist dafür, dafs die Taubstummen so früh wie möglich zum artikulierten Sprechen zu veranlassen sind, weil die Erfahrung gelehrt hat, dafs, je älter sie werden, desto unfügsamer und untüchtiger die Sprachwerkzeuge sind. Das sechste bis siebente Lebensjahr hält er für Beginn des Sprachunterrichtes für das geeignetste. Trotzdem verschiedene Taubstummen-Lehrer für den ersten Unterricht der Schrift den Vorzug geben, wie wir später sehen werden, und „so viel auch bei dem ersten oberflächlichen Blicke die Schrift für sich und die Lautsprache gegen sich hat, so dürfte doch bei klarer und ruhiger Beleuchtung der älteren und natürlicheren Sprachform in artikulierten Lauten vor der weit jüngeren, von der Kunst geschaffenen Schriftform von jedem vorurteilsfreien Urteilsverständigen der Vorzug, auch in der Sprachschule der Taubstummen, zuerkannt werden, und der Beweis, dafs, wie wir Gehörbegabte in tönenden und nicht in geschriebenen Worten denken, der Taubgeborene dies in artikulierten könne, (dürfte) wohl nicht schwer sein, hier aber zu weit führen.“[2]) Er kann sich nicht vorstellen, dafs ein Denken in der Schriftsprache möglich sei, weil wir (das ist freilich richtig) dem Verständnisse der Schrift stets die „artikulierende Denkform“ zu Grunde legen. Ferner ist er der Meinung, dafs die Taubstummen das, was ihnen mit bestimmter Artikulation vorgesprochen wird, viel schneller und sicherer verstehen, da es von sprechenden Mienen begleitet wird, als die Schrift, die von ihnen bei der in der Regel mangelhaften Kenntnis der sprachlichen Formen vielfach mifsverstanden werde.

Reich giebt in seiner Anleitung eine eingehende Belehrung über

[1]) „Der erste Unterricht“ etc. S. 43.
[2]) Ebend. S. 109. 110.

die Entwickelung der einzelnen Laute, die in folgender Ordnung vorgeführt werden: *a, o, u, e, i, ä, ö, ü, au, ei, eu,*[1]) *h, m, b, p, w, f, d, s, sch, z, l, j, g, ch, k, qu, x, r, n, ng*. Das Schreiben lernen die Schüler gleich mit dem Sprechen. Zur Veranschaulichung der Lage der Zunge empfiehlt er, eine Gummizunge zu benutzen.[2]) Um die Übungen zu vermehren, werden die Schriftzeichen bald geschrieben, bald gelesen, oder der Lehrer spricht die Laute vor und verlangt von den Schülern die schriftliche Bezeichnung. Zugleich darf nicht versäumt werden, sobald es die gelernten Laute gestatten, zur Bezeichnung von Gegenständen aus der nächsten Umgebung überzugehen. In der dem „Ersten Unterricht" etc. beigegebenen Fibel sind die Laute ebenfalls nach obiger Reihenfolge bezeichnet. Es schliefsen sich Lautverbindungen für die mechanischen Sprechübungen und Namen der Dinge aus dem Anschauungskreise der Taubstummen an, und hierauf folgen mehrere Eigennamen, die Zahlen bis 10 und ihre Zeichen, sowie die Tage der Woche, und die gewöhnlichen Begrüfsungsanreden machen den Beschlufs. „Unser Hauptbestreben mufs dahin gerichtet sein, den Taubstummen in unserer Wortsprache möglichst einheimisch, folglich auch mit dem dem Mifsverständnisse unterworfenen Sprachgebrauche und mit den Sonderbarkeiten der Umgangssprache vertraut zu machen."[3])

Seine nächste Sorge, nachdem die Schüler über den Artikulations-Unterricht hinaus sind, geht „auf Beschaffung eines hinreichenden Vorrates von Materialien zum Bauen, d. h. von Wörtern, die den Begriffen, den sinnlichen sowohl als den nur denkbaren, zu Zeichen dienen" (S. 166). Er will jedoch jetzt noch nichts von Grammatik wissen. „Ich denke," äufsert er sich, „alles ist hier Sprachschule, und auch für die Grammatik wird ihre Zeit kommen. Ich sehe aber stets, mag ich selbst Taubstumme unterrichten oder über ihren Unterricht schreiben, von den Fragen: Wen soll ich lehren? und Was soll ich lehren? die zweite nie ohne die erste. Die Wortsprachbildung in der Schule des Taubstummen ist ein Bau, bei dessen Grundlegung der Schüler nie unberücksichtigt bleiben darf. Vor allem müssen wir doch wohl in ihm das Bedürfnis der Wortsprache und ein wenn auch noch dunkeles Gefühl ihres Vorzuges vor seiner bisherigen armen Natursprache in Gebärden anregen. Dieser Vorzug liegt aber für den Taubstummen auf seiner gegenwärtigen Vor-

[1]) Reich kommt auch, wie Heinicke, auf die Unterscheidung der Vokale durch den Geschmack („Blicke" etc. S. 30. 31); das famose Arkanum scheint er jedoch nicht verwendet zu haben.

[2]) Sollte es sich überhaupt nicht empfehlen, neben einer Gummizunge auch das Modell eines Gaumens in Anwendung zu bringen? Die taubstummen Schüler sind in der That beim Vorsprechen gewisser Laute, wie des *ch, k, i*, nicht im stande, die Stellung der Sprachorgane zu erkennen. Mufs es ihnen da nicht schwer werden, den Laut korrekt nachzusprechen? Vergl. auch S. 18.

[3]) „Der erste Unterricht" etc. S. 111.

bildungsstufe wahrlich nicht in ihren grammatischen Formen und Verbindungen; ihre Bestandteile sind es erst und müssen es sein, ihre Worte selbst, mit ihren Begriffen, auf die wir unsere Aufmerksamkeit und unseren Fleiſs zu wenden haben“ (S. 165).

Die Einübung der Wörter ist ihm die beste Übung, das Gedächtnis des Taubstummen („auf dem Grunde der Artikulation und Schrift“) zu üben. Er nimmt die Wörter nicht, wie es in der Fibel geschehen ist, bunt durcheinander, sondern führt sie nach einer durch räumliche Verhältnisse bestimmten Ordnung vor. Das Gebiet, in dem sich der Unterricht bewegt, ist der Erfahrungskreis der Schüler. Die Kinder erhalten ein Wörterbuch, aus dem sie je nach der Empfänglichkeit des Gedächtnisses täglich 8—12 Wörter memorieren, nachdem diese von dem Lehrer durchgegangen und pantomimisch bezeichnet sind. Es schlieſsen sich Sinnes- und Verstandesübungen an, welche in einer Betrachtung der Farben und Eigenschaften sinnlicher Gegenstände bestehen. Trotzdem hier von Grammatik noch nicht die Rede ist, sollen doch schon kleine Redesätze geübt und die Fragewörter Wer? Was? zum Verständnisse gebracht werden. Zur Übung erhalten die Schüler Frageblättchen.

„Das Sprachvermögen ist nun in dem Taubstummen geweckt, die Artikulation und Schrift, in welcher unsere Wortsprache hervortritt, sind geschaffen, das Gedächtnis ist mit zureichendem Sprachstoffe versehen und der Verstand so weit vorgebildet, daſs wir nun das Gebiet der Grammatik betreten können, um unseren Taubstummen zur Einsicht in den Bau unserer Sprache zu leiten und selbst zu bauen ihn allmählich zu befähigen“ (S. 261). Die mündliche Form des Unterrichtes tritt immer mehr in den Vordergrund, und die Taubstummen werden angehalten, sich unserer Denk- und Mitteilungsweise anzuschlieſsen, während die Gebärdensprache als „Form des Denkens“ zurückzudrängen ist. Der Gang, den Reich bei seinem grammatischen Unterrichte einschlägt, ist folgender:

1. Das Hauptwort mit seinem Artikel:
 a. Plural,
 b. Nominativ,
 c. Die übrigen Kasus mit den betreffenden Präpositionen.
2. Das persönliche Fürwort.
3. Das Zeitwort nebst den Hilfszeitwörtern *sein*, *haben* und *werden*.
4. Die unbestimmten Zahlwörter.
5. Die Fürwörter:
 a. die bestimmten und unbestimmten persönlichen,
 b. die Besitz anzeigenden,
 c. die fragenden,
 d. die hinweisenden.
6. Die Deklination der Eigenschaftswörter.
7. Die Ordnungszahlen.

Hat sich der Unterricht bisher fast ausschliefslich in dem Gebiete des Sinnlichen bewegt, so geht er nunmehr zur Entwickelung abstrakter Begriffe über, leitet er zu freierem Gebrauche des Beobachtungs- und Urteilsvermögens und Erweiterung der grammatischen Kenntnisse an. Die Schüler werden angehalten, ihre Erfahrungen, sowohl die zufälligen als die geflissentlich herbeigeführten, teils mündlich, teils in einem sogenannten Tagebuche schriftlich zu erzählen, „welche Aufsätze dann der Lehrer so mit ihnen durchgeht, dafs der Beobachtungssinn der Schüler mehr geweckt und geleitet, ihre Ansichten von den ihnen begegneten Erscheinungen und ihre Urteile darüber berichtigt und ihre Gedankenfolge, sowie der Ausdruck derselben geregelt werden.“ Zugleich tritt ein an einfache und leicht verständliche Lesestücke sich anlehnender Sprachunterricht ein.

Auf der Oberstufe wird der grammatische Unterricht teils gelegentlich, teils in besonderen grammatischen Stunden fortgesetzt. Der gesamte Verkehr zwischen Lehrer und Schüler ist ein mündlicher. Die Taubstummen sind mit den verschiedenen Partikeln unserer Sprache, die oft überflüssig erscheinen und doch so häufig angewendet werden, ferner mit den bildlichen Ausdrücken und den edleren Formen der Sprache, sowie mit den alltäglichen Redewendungen, wie sie in der Umgangssprache zu Tage treten, vertraut zu machen. Zu diesem Zwecke, besonders aber auch zur Bildung des sittlichen Gefühles sollen sie Jugendschriften lesen. Zugleich wünscht Reich Pflege des Unterrichtes in der Länderkunde überhaupt, wie in der Vaterlandskunde im besonderen, in der Natur- und Gewerbskunde, sowie in der Religion, „der sprechend mit pantomimischem Ausdrucke“ gegeben werden soll.

Die klare und verständige Methode Reichs, die in der rechten Weise das Bedürfnis der Schüler berücksichtigte, sich von diesem leiten liefs, sich auf die Anschauung stützte, sowohl die Umgangssprache als die sprachlichen Formen in löblicher Weise pflegte, einem weiten Ziele zustrebte, die nur zu hohes Gewicht auf die Gebärdensprache und ihre Entwickelung legte, hat die Leipziger Taubstummen-Anstalt, die zu Anfang dieses Jahrhunderts in ihren Leistungen mehr und mehr zurückgegangen war, wieder in die rechten Bahnen gelenkt und ihr die Stellung verschafft, welche sie als die deutsche Mutteranstalt verdient. Sie mufste den Ruf Reichs als eines Mannes von pädagogischem Takte, tiefem Verständnisse für die geistig-sprachliche Entwickelung der Taubstummen und reicher praktischer Erfahrung begründen und konnte ihren Einflufs auf die Weiterentwickelung der Taubstummen-Unterrichts-Theorie nicht verfehlen, wie wir u. a. aus einer Vergleichung der Hillschen Bestrebungen mit der Reichschen Methode klar ersehen. —

Wir haben bereits das Wesen der Leipziger Schule, welcher wir die Begründung der „deutschen Methode“ im engeren Sinne verdanken,

gelegentlich der Besprechung des Heinickeschen Verfahrens[1]) charakterisiert. Reich, der hervorragendste Methodiker dieser Schule, acceptierte die wesentlichen Grundsätze derselben und strebte dahin, das Unnatürliche in dem Heinickeschen Verfahren auszuscheiden und dieses weiter fortzubilden. Er

1. stützte sich darum bei Befestigung der Vokale nicht auf den Geschmack, sondern auf Gesicht und Gefühl,

2. führte einen geordneten Anschauungs-Unterricht ein, um in seinen Schülern Vorstellungen und Gedanken zu wecken und somit bildend auf ihren Geist einzuwirken, wenn dieser Unterricht in der ersten Zeit auch in Gebärden erteilt wurde,

3. beseitigte aus seinem Unterrichtssystem das die Absehfertigkeit der taubstummen Schüler hemmende Fingeralphabet,

4. brachte überhaupt Methode in die Betreibung des Sprachunterrichtes.

4. J. F. G. Sense.[2])

Wir dürfen einem Manne[3]) den schuldigen Dank nicht versagen, der, wenn er auch nicht Taubstumme aus Beruf unterrichtete, sich dennoch durch Mitteilung seiner Erfahrungen, die er bei der Unterweisung einer taubstummen Verwandten sammelte, ein schätzenswertes Verdienst erworben hat. Senses[4]) „Versuch einer Anleitung zum Sprachunterrichte taubstummer Personen“ (Leipzig, 1793) ist nicht nur eine der ältesten Anweisungen, sondern sie ist auch so verständig abgefafst und enthält so viele treffliche Ratschläge, dafs sie allgemein Beachtung verdient. Die Schrift ist auch so selten geworden, dafs sie jedenfalls nur wenigen Taubstummen-Lehrern zugänglich sein wird. Aus diesem Grunde geben wir ein vollständiges Inhaltsverzeichnis:

I. Die Darstellung unserer Sprache nach ihren Hauptteilen.

1. Von der Sprache überhaupt.
2. Von den äufserlichen Sinnen.

[1]) S. Seite 121 u. 122.

[2]) Wenn wir Senses Thätigkeit im Anschlusse an die Leipziger Schule betrachten, der er, ein Autodidakt auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes, die Ausbildung für seine Beschäftigung mit Taubstummen nicht verdankt, so berechtigt uns dazu die nach verschiedenen Seiten hin nachweisbare Übereinstimmung seiner Unterrichtsgrundsätze mit denen jener Schule. Jedenfalls läfst sich auch annehmen, dafs Heinicke für ihn bestimmend gewesen ist, ein taubstummes Kind auf Grund der Lautsprache zu unterrichten, denn die Thätigkeit dieses Lehrers war ihm sehr wohl bekannt, und dafs er Heinickes Schriften für seine Zwecke benutzt hat.

[3]) Wer war Sense? Er soll nach Petschke privatisierender Gelehrter zu Eisenberg im Altenburgischen gewesen sein.

[4]) Sense ist nicht zu verwechseln mit dem taubstummen, in der Berliner Anstalt gebildeten D. H. Senfs, erstem Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Hamburg.

3. Von den Begriffen.
4. Von den Sprachzeichen oder Arten des Ausdruckes überhaupt.
5. Von den artikulierten Tönen.
6. Von ganzen Wörtern und Redesätzen.
7. Vom Lesen.
8. Von der Verschiedenheit der Wörter in Absicht auf ihre Bedeutung überhaupt.
9. Von dem Ausdrucke der Nebenvorstellungen.
10. Das Nötige von ganzen Redesätzen.

II. Die Grundsätze des Unterrichtes.

1. Von dem Unterrichte in der Aussprache.
2. Von dem Unterrichte im Lesen.
3. Der Unterricht in der Schreibkunst.
4. Von dem Unterrichte im wörtlichen Ausdrucke.
5. Der Unterricht im Ausdrucke mancher durch besondere Wörter zu bezeichnenden Nebenvorstellungen.
6. Der Unterricht im Ausdrucke der durch besondere Biegungen zu bezeichnenden Nebenvorstellungen.

Aus dem ersten Teile der Senseschen Schrift, so interessante Bemerkungen er auch über die Sprache enthält, wollen wir nur hervorheben, dafs der Verfasser es für zweckwidrig, ja schädlich hält, den taubstummen Schülern die Namen der Buchstaben beizubringen, während er sich mit Bestimmtheit dahin ausspricht, mit dem Buchstaben zugleich den dadurch bezeichneten Laut zu geben. Die Lautiermethode scheint ihm für Vollsinnige angemessen, für Taubstumme notwendig. Wenn er auch zugesteht, dafs die Taubstummen 1. in Gebärden, 2. in der Schriftsprache, 3. im Verstehen der Lautsprache ohne Nachsprechen (Lippensprache) und 4. im mündlichen Ausdrucke unterrichtet werden können, so kann er sich doch nur für letzteres entscheiden, will aber die Schrift daneben lehren. Die Schüler sollen den Provinzial-Dialekt und die Schriftstellersprache lernen.

Im praktischen Teile giebt der Verfasser eine Belehrung über die Aussprache der Selbst- und Mitlauter, über Entfernung der Fistelstimme und das Sprechen der Silben und Wörter, sowie die Erzielung einer guten Betonung. Er verlangt u. a., dafs der Satz: Der Rabe sieht dich an — gesprochen werden soll: De(r) Rabe sieh(t) di chan. Es schliefsen sich zugleich Winke für den Schreib- und Leseunterricht, für die Rechtschreibung und den „wörtlichen Ausdruck“ (d. h. die Beibringung von Begriffen) an. Indem er auf die mannigfachen Hindernisse, die sich dem Unterrichte der Taubstummen entgegenstellen, hinweist, äufsert er sich (S. 186): „Bei genauer Betrachtung dieses Hindernisses, wie auch der Art und Weise, wie die Jugend überhaupt die Sprache erlernt, wird sich ergeben, wie man auf eine gute und zweckmäfsige Art taubstummen Personen Wörter verständlich machen kann. Man wird mit mir einverstanden sein, dafs hier diejenige Lehrart

die leichteste und gewisseste ist, wo man den Gang der Natur im ganzen verfolgt und nur die Hindernisse zu überwinden und aus dem Wege zu räumen sucht, welche der Mangel an Gehör bei tauben Personen der Erlernung der Sprache entgegensetzt." Besondere Schwierigkeiten bildet die Beibringung von Begriffen. „Hier darf man nur die Gelegenheit nicht unbenutzt vorbeistreichen lassen, wenn man den Unterricht erleichtern und verkürzen will" (S. 189). Vollsinnige kommen durch häufige Anwendung derselben Formen und Begriffe allmählich zur Erkenntnis des Richtigen, Taubstumme nicht; sie müssen nach Sense die Wörter und Formen auf mechanischem Wege erlernen. „Bei sinnlichen Wortbedeutungen ist die Darstellung der durch die vorgetragenen Wörter bezeichneten Gegenstände das beste und sicherste Mittel, beides zu bewirken. Aufserdem aber kann noch durch eine genaue und deutliche Erklärung hier der Zweck auf eine sehr gute Art erreicht werden" (S. 191). Bei Erwerbung von „unsinnlichen Vorstellungen" mufs man die Äufserungen von Vorstellungen von seiten des Schülers oder auch Äufserungen von ähnlichen Vorstellungen anderer Personen abwarten. Sie lassen sich auch dadurch erzeugen, dafs sie der Schüler von sinnlichen Dingen abstrahiert, dafs man ihn, zumal wenn er schon etwas gefördert ist, auf frühere Erfahrungen hinweist, oder dafs man eine eingehende Erklärung giebt.

Bei der Erklärung bedient sich Sense entweder der Wort- oder Zeichensprache. Er wendet auch das Gegenteil, Synonyme oder Ausdrücke, die denselben Inhalt angeben, an. So kann der Lehrer z. B. die Wörter zur Erklärung gebrauchen, die der Schüler bei seinen mündlichen Mitteilungen benutzt. Die Zeichensprache, worunter er Gebärden, Zeichnungen, Gemälde und körperliche Abbildungen (Modelle) versteht, hält er zwar für sehr unvollkommen, dennoch leistet sie ihm wegen ihrer Ähnlichkeit mit den Dingen selbst bei Hervorbringung der beabsichtigten Vorstellungen sehr grofse Dienste, zumal sich durch sie nicht nur sinnliche Dinge, sondern auch innere Empfindungen darstellen lassen. Bei Zeichnungen wünschte er nicht die Abbildung einzelner, sondern mehrerer Dinge zu einem Ganzen, etwa einer Handlung — zu einer historischen Darstellung vereinigt. Die Bedeutung des Wortes in seinem ganzen Umfange ist nicht mit einemmale, sondern nach und nach zu geben. Bei Erklärung allgemeiner Begriffe mufs man von einem individuellen ausgehen. Bezüglich der Vorführung neuer Begriffe hält er folgendes für beachtenswert. Es darf

1. ein Wort, das der Lehrer zwecks der Einführung und Erklärung oft hintereinander braucht, nur in ganzen Redesätzen vorgetragen werden,

2. nur dieses Wort allein, aber nicht die übrigen Wörter, dem Schüler fremd sein,

3. durch ein solches Wort kein Hauptteil des Gedankens ausgedrückt werden, sondern der Schüler mufs, wenn er die übrigen Wörter des Redesatzes völlig versteht, den Gedanken an sich fassen können,

4. nur ein einziges oder zwei zusammen gehörige Wörter dem Schüler auf einmal als neu vorgeführt werden,

5. nicht eine zu kleine Zahl von Beispielen zur Vorführung kommen.

Der Verfasser des „Versuches“ etc. verfolgt bei Erklärung der Begriffe zunächst immer den Zweck, durch häufige Anwendung derselben den Schülern eine dunkele Ahnung davon beizubringen und die Erklärung dem „Ohngefähr“ zu überlassen.

Nach eingehender Belehrung über die Gewinnung von Begriffen weist Sense auf Gespräche hin, die er bei Erlernung der Lautsprache für sehr wichtig hält. In demselben sollen auch Handlungen angeführt sein. Damit die Schüler einen klaren Überblick über Gespräch und Handlung gewinnen, empfiehlt er bei schriftlichen Darstellungen derselben jenes mit schwarzer und dieses mit anderer Tinte oder beide getrennt in zwei Kolonnen zu schreiben. Führen wir ein solches Gespräch an:

Gespräch zweier Knaben, Namens Franz und Karl.

K. *fragt:* Wo bist du gewesen? (Lehrer: Was thut Karl? Wer fragt? Wen fragt Karl? Wie spricht er? —)

F. *antwortet:* Ich bin in dem Garten gewesen. (Lehrer: Was thut Franz? —)

K. *fragt:* Was hast du da gemacht?

F. *antwortet und zeigt ihm etliche Birnen:* Ich habe mir etliche Birnen geholt.

K. *lobt:* Ei, das sind schöne Birnen.

F. *bietet ihm eine Birne an:* Da hast du eine davon.

K. *nimmt sie an und bedankt sich:* Ich danke dir recht sehr.

F. *verspricht, nimmt Abschied und geht fort:* Morgen will ich dir auch noch zwei andere Birnen aus meinem Garten geben. Indessen leb’ recht wohl!

Die Sensesche Schrift handelt im letzten Abschnitte von der Einführung der persönlichen und besitzanzeigenden Fürwörter, der Verhältnis- und verschiedenen Fragewörter, der Erklärung abgeleiteter Wörter, der Steigerung, der Deklination und Konjugation. Sobald die Schüler in Sätzen zu reden im stande sind, mufs beim Unterrichte die katechetische Form angewendet werden, wobei sich die Wiederholung der Frage von seiten der Schüler empfiehlt. Diese müssen alles, was sie mitteilen, in der richtigen Form sprechen. Soll dies aber möglich werden, so ist die Gebärdensprache zurückzudrängen. „Um nun den natürlichen, bei solchen Personen (Taubstummen) aber völlig unterdrückten Nisum, sich vermittelst der Stimme zu äufsern,

wiederum rege zu machen, ist notwendig, ihnen die Gebärdensprache nach und nach abzugewöhnen, sowie der Reichtum an erlernten Wörtern und Wortformen bei ihnen zunimmt.“ Er verlangt, dafs diejenigen, die mit den Taubstummen umgehen, nie selbst von der Gebärdensprache Gebrauch machen und hält den umfangreichen Gebrauch dieser Sprache deshalb für bedenklich, weil

1. der Taubstumme damit keine Übung im mechanischen Sprechen erlangt,
2. die Sprache sich nicht genügend in sein Gedächtnis einprägt,
3. die Wortformen und die Wortstellung nicht sicher erlernt.

Die weise Beschränkung der Gebärdensprache auf das Notwendige mufs um so mehr auffallen und verdient um so gröfsere Anerkennung, als in der damaligen Zeit die französische Methode mit ihren methodischen Zeichen in der höchsten Blüte stand, in Deutschland diese Methode eifrige Anhänger fand, und selbst innerhalb der Leipziger Schule die Gebärdensprache wucherte. Auch die entschiedene Bevorzugung der Lautsprache seitens Senses mufs anerkennend hervorgehoben werden. Leider gelang es ihm nicht, den von Heinicke erbetenen Beirat zu gewinnen, sondern er war genötigt, zu seiner Information weitgehende Studien zu machen, die nicht allein den Taubstummen-Unterricht, sondern auch Physiologie, Anthropologie und deutsche Sprache betrafen. Die Litteratur des deutschen Taubstummen-Unterrichtes hatte bis zu Sense einen ihm besonders fühlbaren Mangel aufzuweisen: sie vernachlässigte fast vollständig den philosophischen Teil der Sprache und berücksichtigte vorherrschend den physiologischen. Zwar hat er die Aufgabe, die er sich gestellt und deren Lösung die Ausfüllung der Lücken in dem genannten Unterrichte bezweckte, nicht gänzlich durchgeführt, aber nicht nur die Anregung, die von ihm ausging, sondern auch die von ihm gegebenen Fingerzeige mufsten mafsgebend auf die fernere Bearbeitung der Methodik des Sprachunterrichtes einwirken.

II. Die Wiener Schule.

1. Friedrich Stork und Joseph May.

Während die erste Taubstummen-Anstalt in Preufsen als eine Tochteranstalt der Leipziger anzusehen ist, weisen die Anfänge des ersten der Taubstummen-Bildung gewidmeten Institutes in Österreich, der Anstalt zu Wien, auf die Wirksamkeit de l'Épées zurück. Als sich der Mitregent der Kaiserin Maria Theresia, Joseph II., im Jahre 1777 in Paris aufhielt, hörte er auch von den durch den Abbé de l'Épée an Taubstummen erzielten Unterrichtserfolgen. Der für alles Edele und Gute begeisterte Fürst beschlofs, die Taubstummen-Anstalt von Paris zu besuchen und wurde von den Leistungen der

taubstummen Zöglinge so eingenommen, dafs er Paris mit der Absicht verliefs, in seinen Landen ebenfalls eine Taubstummen-Anstalt einzurichten. Nach Wien zurückgekehrt, ordnete er auf Vorschlag des Fürst-Erzbischofes von Wien, Grafen von Migazzi, an, den Zeremoniär des letzteren, den Weltpriester Friedrich Stork, 1746 zu Aachen geboren, nach Paris zu schicken, um die Methode des Abbé de l'Épée zu studieren. Stork meinte sich nach achtmonatigem Aufenthalte in Paris genug Fertigkeit im Unterrichten der Taubstummen angeeignet zu haben, um selbständig arbeiten zu können. Als er 1779 in Wien angekommen war, errichtete die Kaiserin Maria Theresia im Bürgerhospitale zu Wien eine Freischule für Taubstumme, in welcher 6 Knaben und 6 Mädchen Aufnahme fanden und die seiner Leitung unterstellt wurde. 1785 erhielt er den Titel eines Direktors.

Zu gleicher Zeit mit Stork bereitete sich auch Joseph May, geboren zu Grabern in Böhmen, auf den Taubstummen-Unterricht unter de l'Épée vor. Er war, nachdem er sich zum Lehrer ausgebildet hatte, nach Paris gegangen und erhielt eine Stelle als Lehrer der deutschen Sprache an der Militärschule daselbst. Während des Aufenthaltes Josephs II. in Paris stellte er sich diesem vor und sprach, von der Sehnsucht nach seinem Vaterlande getrieben, den dringenden Wunsch aus, in der Heimat eine geeignete Stelle zu erlangen. Der Kaiser ging auf seine Bitten ein und bewilligte ihm ein Jahresgehalt mit der Weisung, sich die Befähigung zum Taubstummen-Unterrichte zu erwerben.[1]) Nachdem er in Gemeinschaft mit Stork die Pariser Taubstummen-Anstalt längere Zeit besucht hatte, trat er an die zu Wien begründete Taubstummen-Anstalt über. Joseph II. wandte sich, als er 1780 zur Regierung gelangte, mit erneuter Fürsorge den Taubstummen zu. 1782 überwies er dem Institute für diese, dessen Freistellen er auf 30 erhöhte, zweckmäfsigere Räumlichkeiten, und zwei Jahre später wurde ein besonderes Gebäude für dasselbe gewonnen.[2]) Er gestattete, die folgende Inschrift, die sowohl die Bestimmung des Hauses bezeichnet, als auch den Fürsten ehrt, anzubringen: Surdorum Mutorumque Institutioni et Victui Josephus II. Aug. MDCCLXXXIV.[3])

[1]) Der Kaiser entliefs ihn mit den Worten: „Ich werde Ihnen noch einen Kollegen (Stork) aus Wien senden. Ich hoffe, Ihr beide werdet recht fleifsig sein, um Euch bald wieder in Wien zu sehen. Es giebt eine höchst unglückliche Menschenklasse, die leider zu lange unbeachtet und hilflos gebliebenen Taubstummen. Welcher Triumph für den philosophischen Lehrer, grofse und erhabene Ideen auch in diesen von der Natur und den Menschen verwahrlosten Wesen erwecken zu können.“ (Venus, „Das k. k. Taubstummen-Institut in Wien“ (Wien, 1854), S. 20.

[2]) Ein Joseph II. von dem Kaiser Franz I. im Jahre 1807 zu Wien errichtetes Denkmal weist in einem Relief auch auf die Verdienste um die Taubstummen hin.

[3]) Dem Unterrichte und dem Unterhalte der Taubstummen Joseph II., römischer Kaiser, 1784.

Leider war das Verhältnis der beiden ersten Taubstummen-Lehrer Österreichs zu einander ein nicht die Sache förderndes. So lange Joseph II. lebte, blieb Stork, der die besondere Gunst des Kaisers besafs, ungestört in seiner Stellung; ja er wufste es sogar dahin zu bringen, dafs May abgehen mufste. Nach Josephs Tode strengte letzterer jedoch eine Klage gegen Stork an, die für diesen so ungünstig ausfiel, dafs er förmlich abgesetzt wurde. Er starb im Jahre 1823 als Domherr der Metropolitankirche zu St. Stephani. Nach seinem Sturze (1792) erhielt May das Direktorat der Anstalt, welches er bis zum Jahre 1819 verwaltete, zu welcher Zeit er auf sein Nachsuchen pensioniert wurde. Er starb 1820.

Aus der Wiener Anstalt ist eine Schrift hervorgegangen, von welcher man nicht einmal weifs, ob sie Stork oder May zum Verfasser hat — Schwarzer nennt Fr. Storch (d. i. Stork) —. Sie führt den Titel: „Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen nach der Lehrart des Herrn Abbé de l'Épée zu Paris" (Wien, 1786), welche zu dem Schlusse berechtigt, dafs in jener Anstalt die Methode de l'Épées Eingang gefunden hatte, wie das ja kaum anders sein konnte, wenn auch die Lautsprache schon einige Berücksichtigung fand. M. Venus vindiziert May das besondere Verdienst, die verwickelten Zeichen des Pariser Lehrers wesentlich verkürzt und dadurch den Taubstummen-Unterricht erleichtert zu haben. Erst den Bestrebungen des oben genannten Venus, des späteren Direktors der Wiener Anstalt, gelang es, eine gröfsere Annäherung an die deutsche Methode anzubahnen.

2. Michael Venus.

Im Jahre 1774 zu Prag geboren, kam Venus schon in früher Jugend nach Wien, wohin sein Vater, ein Militär, versetzt wurde. Seine Neigungen führten ihn dem Lehrerberufe zu, und nachdem er sich die einem Lehrer und Erzieher nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten angeeignet hatte, erhielt er 1791 eine Stelle als Zeichnungsgehilfe an der Normal-Hauptschule bei St. Anna. In dem Schulen-Oberaufseher Spendou, der die bedeutenden Fähigkeiten des jungen Mannes sehr bald erkannte, fand er einen wohlwollenden Förderer, und diesem einflufsreichen Gönner gelang es, seinen Schützling schon im folgenden Jahre als öffentlichen Lehrer an der neu errichteten Hauptschule am Bauernmarkte zu bestellen. Da der uns bereits bekannte May auch Direktor der genannten Schule war und Venus öfter in dessen Hause verkehrte, so bot sich letzterem vielfache Gelegenheit, mit Taubstummen in Berührung zu kommen. Es entsprach vollständig seinen Neigungen, als ihn May mit der Erziehung und dem Wiederholungsunterrichte der in seinem Hause wohnenden taubstummen Zöglinge betraute. Dadurch erhielt der junge Lehrer allmählich genaue Einsicht in die Eigentümlichkeiten der Taubstummen-Unterrichts-

methode. Nach Mays Rücktritte von der Leitung der Hauptschule wurden Venus und Drack (1804) die gemeinschaftlichen Vorsteher derselben, und unter ihrer umsichtigen Verwaltung genofs diese Schule eines seltenen Rufes. In dieser Zeit trat Venus in Verbindung mit dem berühmten Psychologen Dr. Gall, Arzt der Wiener Taubstummen-Anstalt. Durch vielfache Beobachtungen und Untersuchungen, die er unter dessen Leitung an Vollsinnigen und Taubstummen machte, erwarb er sich umfassende anatomische und psychologische Kenntnisse, und Gall bezeichnete ihn in seinen Vorlesungen als „einen mit seltenem Scharfblicke die Seelenkräfte des Menschen beurteilenden und erkennenden Pädagogen.“

Als im Jahre 1809 der Lehrer und Rechnungsführer der Taubstummen-Anstalt Weinberger gestorben war, trat Venus als dessen Nachfolger ein, um von nun ab seine ganze Kraft dem Unterrichte der Taubstummen zu widmen. Seine erste Thätigkeit fiel in eine schwere Zeit, und es wurde ihm, da die Mittel des Staates erschöpft waren, oft schwer, das Notwendigste für seine Zöglinge zu beschaffen. Es gelang jedoch seiner Umsicht und seinen Bemühungen, die materiellen Verhältnisse des Institutes günstig zu gestalten, und er ist als der Begründer des Wohlstandes der Wiener Anstalt anzusehen. Im Jahre 1820 zum Direktor ernannt, suchte er mit gesteigerter Kraft das Wohl der ihm anvertrauten Anstalt zu fördern. Er setzte es durch, dafs die Zahl der Stellen um 30 vermehrt wurde; er unterstützte die Provinzialbehörden bei Einrichtung von Taubstummen-Anstalten und liefs sich die Ausbildung von Taubstummen-Lehrern angelegen sein. Sein Hauptverdienst ist in der Bearbeitung seines „Methodenbuches oder Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen“ (Wien, 1826) zu suchen, dessen Entstehung indirekt dem Kaiser Franz I. von Österreich zu verdanken ist, der der Meinung war, dafs die Verbreitung einer für Taubstumme geeigneten Lehrart durch öffentliche Vorträge viel zum Gedeihen der Bildung Taubstummer beitragen könnte. Um nun den Hörern der Vorträge, die von Venus und Czech abwechselnd zu halten waren, einen Anhalt für die Wiederholung zu geben und zugleich das Abweichende des Unterrichtes und der Erziehung der Taubstummen von den allgemeinen pädagogischen Grundsätzen darzulegen, gab er sein Methodenbuch heraus, das fast das gesamte Gebiet der Taubstummen-Bildung berührt und neben manchem Verworrenen viel Verständiges bringt. Es zerfällt in zwei Hauptteile, deren erster, der theoretische, die notwendigen Vorbegriffe zum Unterrichte der Taubstummen entwickelt und deren zweiter, der praktische, das Unterrichtsverfahren angiebt.

Nachdem Venus von der Taubheit, der Behandlung derselben, den Graden und der Erkennung dieses Gebrechens, sowie von der Stummheit als unmittelbarer Folge und der mangelhaften intellektuellen Entwickelung des Taubstummen als weiterer Folge gesprochen hat, kommt er auf den Unterricht im allgemeinen, bei welcher

Gelegenheit er seine Ansichten über die Gebärdensprache ausspricht. Die Taubstummen äufsern ihre Empfindungen und Gedanken durch Gebärden und Mienen, die als unmittelbarer Ausdruck des Inneren mit dem Namen „natürliche Gebärdensprache“ zu bezeichnen sind. Diese genügte Venus jedoch nicht. „Zur Mitteilung seiner Gedanken und Empfindungen bedarf der Taubstumme nebst der natürlichen auch noch einer künstlichen Gebärdensprache, deren Zeichen aus der Natur und nach dem Leitfaden der Analogie genommen sind. Die künstliche Gebärdensprache mufs daher wie jede andere Sprache erlernt werden, insofern sie eben wie jede andere Sprache Zeichenkenntnis ist und folglich ohne Verabredung oder Übereinkunft nicht verstanden werden kann. Durch die Gebärdensprache wird dem Taubstummen die Tonsprache, zu deren Erlernung ihm die Natur den Gehörsinn versagt hat, einigermafsen bis auf einen gewissen, noch unbestimmten Grad ersetzt. Mittelst der Gebärdensprache werden den Taubstummen nicht nur die sinnlichen, sondern auch alle übersinnlichen Begriffe erklärt. Die Auflösung übersinnlicher Begriffe geschieht durch die Analyse.... Nur auf diese Art der Entwickelung ist es möglich, in dem Verstande des Taubstummen Begriffe zu erzeugen, welche nicht unter die Sinne fallen“ (S. 28. 29). „Die Gebärdenzeichen sind für die Taubstummen dasselbe, was uns ein Wörterbuch ist. Sie dienen dazu, dem Taubstummen die Definition des Wortes zu geben oder doch wenigstens die rechte Bedeutung desselben begreiflich zu machen.“

Er hielt jedoch die durch die Gebärdensprache gewonnenen Begriffe nicht für dauerhaft, auch die Schriftsprache war ihm nicht hinreichend für die Befestigung von Begriffen, „weil diese (die Schriftsprache) nur bei Ansicht des Papieres, in dessen Abwesenheit (?) aber nicht denkbar ist.“ Die Lautsprache erachtete er als das beste Mittel zur Erkenntnis und Darstellung der Begriffe. „Hieraus erhellet die Notwendigkeit, den Unterricht der Taubstummen in der Schriftsprache auf die Tonsprache zu gründen und die Gebärdenzeichen zum Entwickeln der Begriffe zu gebrauchen“ (S. 33). Es klingt etwas dunkel, wenn er sich im Anschlusse hieran äufserte: „Der Taubstumme wird durch das Gefühl, sowie wir durch das Gehör auf die Vorstellung aufmerksam gemacht, und so lernt er seine Vorstellungen und Begriffe mit artikulierten Tönen verbinden und durch Übung auf eine bleibende Weise seinem Gedächtnisse einprägen.“ Er fährt fort: „Durch die Erlernung der artikulierten Sprache entwickeln sich nicht nur die Begriffe der Taubstummen immer mehr und mehr, sondern sie fangen an, in Tönen zu denken; so entsteht durch Übung im Sprechen und Lesen nach und nach eine Fertigkeit, die sie zeitlebens behalten. Durch Übung im Fragen, die den Fähigkeiten der Kinder angemessen sind, bringen sie es endlich dahin, dafs sie anderen Menschen ihre Gedanken und Empfindungen mündlich und schriftlich mitteilen können“ (S. 34). — Trotzdem er forderte, dafs der Unterricht in der Schriftsprache auf die Tonsprache zu

gründen wäre, that er in der Praxis das Gegenteil, wie aus den späteren Darlegungen hervorgehen wird.

Da er den gänzlich ungebildeten Taubstummen wegen der beim Sprechen „notwendigen Erinnerungen über die Lage und Bewegung der Sprachorgane“ für das Erlernen der Laute noch nicht für geeignet hielt, und da durch das letztere die Entwickelung der Begriffe zu sehr beeinträchtigt würde, so begann er erst mit dem Sprachunterrichte, wenn seine Schüler die methodischen Zeichen erlernt hatten und im stande waren, sich einigermafsen in dieser, sowie in der Schriftsprache auszudrücken.

Er wies die Möglichkeit nach, die Taubstummen in dem Verstehen der Lippensprache[1]) zu unterrichten, d. h. den Schülern die Kunst des Absehens vom Munde Sprechender beizubringen, nur müfste sich der Lehrer beim Sprechen nicht des Namens des Buchstabens, sondern des Lautes bedienen. Er spräche erst einsilbige, dann zwei- und mehrsilbige Wörter und später kleine Sätze vor und zwar langsam und liefse das Gesprochene absehen, nachschreiben und schriftlich darstellen. Damit die Schüler die Laute und Wörter richtig auffassen lernten, sollte ihnen anfänglich immer nur ein Lehrer vorsprechen, da am Munde dieses die Stellungen immer unverändert erschienen. Der Lehrer hätte sich beim Vorsprechen vor jeglicher Verzerrung des Gesichtes und unnatürlichen Bewegung des Mundes zu hüten, weil es sonst dem Schüler unmöglich würde, von den Lippen derjenigen abzulesen, die natürlich sprechen. Er hielt die Lippensprache für den Privatunterricht, bei welchem ein oder zwei Schüler beschäftigt würden, für geeignet, nicht aber für den Klassenunterricht, wie ihn die Anstalten erteilten. „Dadurch (durch das Absehen des Gesprochenen) würde aber der Unterricht in der Entwickelung der Begriffe, in der Religion, in der Sprachlehre, im Rechnen, Schönschreiben und Zeichnen sehr leiden; es würde also durch den Unterricht in der Lippensprache weit mehr verloren als gewonnen“ (S. 36), wenn er auch zugestehen mufste, dafs eine vollendete Absehfertigkeit als das letzte Ziel der Taubstummen-Bildung zu betrachten wäre. „Die Lippensprache auf einen solchen Grad der Vollkommenheit gebracht, dafs der Schüler nicht nur seinen Lehrer, sondern auch andere, die mit ihm sprechen, aus der Bewegung der äufseren Sprachwerkzeuge versteht, dies ist die höchste Vollendung im Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes zu nennen“ (S. 178). Als Ersatz für das Absehen sah Venus das Handalphabet an. „Das Auge des Taubstummen vertritt die Stelle des Gehöres. Die Mitteilung des Unterrichtes geschieht durch sichtbare Zeichen, die der Lehrer mit seiner Hand darstellet, welche gleichsam seine Zunge ersetzt. Sowie beim Sprechen jeder Buchstabe duch einen bestimmmten Laut ausgedrückt

[1]) Unter Lippensprache verstand er teils das Sprechen ohne Stimme, das zwar sichtbar, aber nicht hörbar ist, teils die Lautsprache überhaupt.

wird, ebenso mufs jeder Buchstabe durch ein eigenes bestimmtes Handzeichen ausgedrückt werden; daher entstehen so viele Handzeichen, als es in der Sprache Buchstaben giebt“ (S. 56).

Ehe er seine Schüler in die Lautsprache einführte, gab er (nach dem praktischen Teile seines „Methodenbuches“) specielle Anweisung, wie die Taubstummen mit der Schrift und dem Handalphabete bekannt zu machen und mit Hilfe dieser Mittel in die Sprache einzuführen wären. „Dem Lehrer der Taubstummen mufs vorzüglich daran gelegen sein, dafs der taubstumme Anfänger so schnell als möglich die Schriftbuchstaben mit der Kreide nachzubilden und diese sich wieder durch das Handalphabet zu versinnlichen lerne, um endlich durch die Schriftbuchstaben Begriffe zu bezeichnen, deren Bedeutung ihm durch die Gebärden erklärt wird“ (S. 54). Der Gang, den er bei Vorführung des Sprachstoffes einschlug, war durch die Grammatik bestimmt. Er begann mit den Hauptwörtern und ging nach Befestigung einer grofsen Anzahl solcher zu den Eigenschaftswörtern über, um später beide Wortarten in Beziehung zu stellen und kleine Sätze zu bilden. Es folgten nun Für-, Zeit-, Zahl-, Umstands-, Verhältnis-, Binde- und Empfindungswörter. Aufserdem übte er noch gelegentlich zusammengesetzte und abgeleitete Wörter mit Vor- und Nachsilben. Für diese gab er nach dem Muster der französischen Methode auch Gebärdenzeichen an. Er versäumte nicht, die neu gewonnenen Begriffe durch Bildung von Sätzen zu verwenden und die Schüler an Fragen zu gewöhnen. Das alles geschah auf Grund der Schrift- und unter Beihilfe der Gebärdensprache.

Bei der Vorführung eines neuen Wortes, z. B. Kopf, verfuhr er folgendermafsen: Er schrieb das Wort in der Weise an die Tafel, dafs die Buchstaben ohne Verbindung waren (K o p f) und liefs darauf die handalphabetischen Zeichen von den Schülern für die einzelnen Buchstaben angeben mit der Weisung, diese Zeichen in der vorgeschriebenen Ordnung im Gedächtnisse zu behalten. Es wurden nun die einzelnen Buchstaben durch Haarstriche zu einem Ganzen verbunden, um den Zöglingen zu zeigen, dafs jene in dieser Verbindung den Begriff *Kopf* darstellen, wofür endlich der Lehrer das betreffende Gebärdenzeichen gab. Von einem unmittelbaren Anschlusse des Wortes an die Sache war nirgends die Rede. Jedenfalls erachtete er das jetzt nicht für nötig, da er wahrscheinlich bei Einübung des Gebärdenzeichens auf die Sache hingewiesen hatte.

Venus führte seine Schüler mit Hilfe der Schriftsprache in das Ganze der Sprache ein; bei Einübung der Gebärdensprache gab er ihnen jedoch nur einen Teil derselben und zwar das Notwendigste, wich also hierin wesentlich von den Begründern der methodischen Zeichensprache ab. Er sagte: „In der Tonsprache wird alles mit der Verbindung der erforderlichen Redeteile ausgedrückt und verständlich gemacht, und so erreicht der Hörende seinen Zweck, ohne die Sprachlehre erlernt zu haben. Ganz anders ist dies bei dem Taubstummen.

Er lernt die Zeichensprache und bedarf, um sich verständlich zu machen, nur der Haupt-, Bei- (Adjektiva), Zeit- und Nebenwörter (Adverbia); alle übrigen Redeteile bedarf der Taubstumme zu seiner Verständlichkeit nicht, mufs aber doch, um sich in der Schriftsprache ausdrücken zu lernen, sich ihrer zu bedienen verstehen. Da der Taubstumme in der Zeichensprache nur einige, in der Schriftsprache aber alle Redeteile in ihrer Verbindung zu gebrauchen verstehen soll, so wird der Unterricht für ihn sehr schwer und fordert von seiten des Schülers eine sehr gute Lehrfähigkeit, viel Fleifs und sehr viel Übung" (S. 143).

In dem praktischen Teile[1]) des „Methodenbuches" gab der Verfasser in Anlehnung an das Werk von Kempelen: „Mechanismus der menschlichen Sprache" eine eingehende Betrachtung der Sprachwerkzeuge und eine Belehrung über die Erzeugung der Laute, beides veranschaulicht durch lithographische Darstellungen. Er begann mit den Vokalen *a, e, i, o, u, ä, ö, ü,* ging zu den Diphthongen *eu, ei, au* über und übte nun die Konsonanten, „wie sie von den Taubstummen nach dem Mechanismus der Sprache am leichtesten hervorgebracht werden:" *h, b, p, f, v, m, w, s, sch, z, c, d, t, l, n, r, j, g, k, q, x* und *ch.* Die erlernten Konsonanten kamen alsbald in Verbindung mit den Vokalen. Im Anschlusse an das Sprechen erfolgte Übung im Lesen. Sein Schriftchen für den Unterricht in der Lautsprache will er mit gutem Erfolg angewandt haben.

Seine Anweisungen für den Lautsprachunterricht erstreckten sich nur auf die Erlernung des mechanischen Sprechens. Es ist aus der weitschichtigen Schrift nicht ersichtlich, in welcher Weise er die gewonnene Sprachfertigkeit verwertet hat, und man möchte fast glauben, dafs die Lautsprache nur Berücksichtigung gefunden, um dem sich in den deutschen Taubstummen-Anstalten geltend machenden Streben gerecht zu werden. In de l'Épées „Véritable manière" etc. ist auch, wie bereits erwähnt,[2]) eine vollständige Lautlehre enthalten, während doch der Pariser Lehrer mit seinen Schülern kaum einen Anfang machte, die Lautsprache zu lehren. Gelegentlich der Besprechung des Religionsunterrichtes sagte er ausdrücklich: „Das einzige und unumgängliche Mittel des Religionsunterrichtes ist die Schriftsprache. Die Zöglinge müssen im Verstehen des Geschriebenen einen Grad der Fertigkeit erreicht haben und die Gebärdenzeichen in der gehörigen Ordnung mit Gefühl und Bestimmtheit darzustellen verstehen. Mittelst der Gebärdensprache werden den Taubstummen nicht nur die sinnlichen, sondern auch alle übersinnlichen Begriffe beigebracht" (S. 363). Es ist also auch hier von der Anwendung der

[1]) Der praktische Teil enthält aufser der Anleitung zum Sprachunterrichte noch eine Belehrung über die Betreibung des Schreib-, Zeichen- und Rechenunterrichtes.

[2]) S. Seite 84.

Lautsprache nicht die Rede. Nur der von Venus gegebene Lesestoff bringt eine Reihe von Sätzen, an die sich kleine Gebete anschliefsen. Trotz seines im Jahre 1833 erschienenen „Unterrichtsbuches für die Tonsprache der Taubstummen" sind daher in dem Venusschen Verfahren nur flüchtige Spuren der deutschen Methode zu entdecken.

Bis in sein hohes Alter thätig für das Wohl der Taubstummen, beschlofs er sein Leben im Jahre 1850. „Anspruchslos wie wenige, den höchsten Lohn seiner Sorgen und Mühen nur in sich suchend, glich sein siebenundsiebzigjähriges Leben einem herrlichen Kranze edler Thaten. Jeder Schritt seines beinahe neunundfünfzigjährigen Wirkens verbreitete Glück und Segen und unauslöschbar wird der Name Venus in der Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes fortleben! Bis zum Abende vor seinem Tode für die Anstalt wirkend, bis zu seinem letzten Hauche für dieselbe noch väterlich besorgt, war sein plötzliches, schmerzloses Ende der schönste Lohn seines thatenreichen Lebens."[1])

3. Anton Schwarzer.

Nachdem durch Errichtung der Taubstummen-Anstalt zu Wien in den österreichischen Landen ein erfreulicher Anfang gemacht war, den Taubstummen eine ihr Gebrechen berücksichtigende Erziehung zu teil werden zu lassen, nachdem die Wiener Taubstummen-Lehrer einen bestimmten Weg angegeben hatten, auf dem diese Erziehung zum Ziele geführt werden konnte, machte sich in Österreich, wie in Süddeutschland überhaupt, ein lebhaftes Interesse für die Sache der Unglücklichen geltend. Bereits im Jahre 1786 errichtete man in Prag eine kleine Taubstummen-Anstalt, und 1798 folgte man in München nach, während man bereits 1783 die Taubstummen-Anstalt zu Karlsruhe gegründet hatte. Im besonderen war es der Kaiser Franz I., der die Stiftung seines kaiserlichen Oheimes nach allen Seiten zu fördern suchte. Mit Recht nennt ihn Alexander Venus einen zweiten Vater der Taubstummen. Von diesem Kaiser ging auch die Veranlassung zur Gründung einer Taubstummen-Anstalt für Ungarn aus; zugleich wurden von ihm die nötigen Mittel zur Verfügung gestellt, so dafs im Jahre 1802 die Anstalt zu Waitzen, eine Tochteranstalt des Wiener Institutes, eröffnet werden konnte. Ihr erster Direktor, der Weltpriester Anton Simon, wurde in Wien für seinen Beruf ausgebildet. Diesem folgte 1808 der seit Gründung der Anstalt an ihr thätige Anton Schwarzer. Er war zu Szegszárd im Tolnaer Komitat geboren, besuchte das Gymnasium zu Kolocsa, studierte in Fünfkirchen Philosophie, widmete sich jedoch während des Besuches der Pester Universität dem Studium

[1]) Nekrolog in dem Beiblatte der „Wiener Zeitung" vom 25. Januar 1851, abgedruckt in A. Venus' „Das kaiserl. königl. Taubstummen-Institut in Wien" (Wien, 1854), S. 55 ff. Diesem Nekrologe sind auch die biographischen Nachrichten entlehnt.

der Rechte und trat später als Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Waitzen ein.[1])

Er hat sich aufser der Bearbeitung zweier in ungarischer Sprache[2]) geschriebenen Werke durch seine „Deutsche Sprachlehre für Taubstumme“ (3 Teile; Ofen, 1817) und „Erste Kenntnisse für Taubstumme nach May“ (mit Fragen erweitert und zur Sprachübung eingerichtet; 2 Teile; Ofen, 1817), besonders aber durch seine der Kaiserin von Österreich, Karoline Auguste, gewidmeten „Lehrmethode zum Unterrichte der Taubstummen für Lehrer“ (Mit einem Handalphabete. Ofen, 1828) als Taubstummen-Lehrer und Schriftsteller einen Namen gemacht, und wenn er auch in vielen Stücken den Standpunkt von Venus teilte, was sich daraus erklärt, dafs die Anstalt, an der er wirkte, ihre Unterrichtsgrundsätze der Wiener Taubstummen-Anstalt entlehnt hatte, so wich er doch nicht in unwesentlichem von jenem Taubstummen-Lehrer ab, und seine Methode mufs als eine Fortbildung des Venusschen Verfahrens angesehen werden. Die Lautsprache nimmt eine viel hervorragendere Stellung in seinem System ein als in jenem und zwar nicht blofs in der Theorie, sondern auch in der Praxis. Er sagte ausdrücklich: „Die Tonsprache ist im Unterrichte der Taubstummen als der Endzweck und die Gebärdensprache als das Mittel zur Erreichung dieses Zweckes anzusehen. Die Lehrmethode,“ fügte er noch hinzu, „zerfällt daher in zwei Teile, nämlich in eine gründliche Kenntnis der Tonsprache und in eine ebenso gründliche der Gebärdensprache“ (S. 40). „Selbst im Unterrichte ist die Tonsprachkenntnis die Hauptsache“ (S. 42). Er wollte nicht, dafs die Schriftsprache, noch weniger die Gebärdensprache, die Trägerin der Gedanken würde, sondern hielt daran fest, „dafs der Taubstumme die unmittelbaren Zeichen der Gedanken, nämlich die ausgesprochenen Worte, als das Original seiner Schrift kennen lernen mufs, und dafs er dahin gebracht werde, dafs die ausgesprochenen Worte, die unmittelbaren und die geschriebenen die mittelbaren Zeichen seiner Gedanken werden“ (S. 43). Um diese wichtige Aufgabe zu lösen, begann sein Sprachunterricht nicht erst nach Kenntnis der Schrift und Einsammlung mannigfacher Begriffe, sondern er trat zugleich mit dem Schreibunterrichte ein. Dadurch hoffte er auch 1. eine gröfsere Geläufigkeit im Sprechen zu erzielen und den Taubstummen dahin zu bringen, dafs er nicht nötig habe, bei der Aussprache der Laute immer an die nötige Stellung der Organe zu denken, dafs „ihm die Wörter von selbst aus dem Munde fliefsen und er redend zu denken anfängt,“ und 2. das Widrige und Rauhe in der Aussprache früher beseitigen zu können, was viele abhielte,

[1]) Nach der „Taubstummen-Post“ Nr. 1 (Budapest, 1878), welche auch ein Bildnis Schwarzers bringt.

[2]) Einem Teile der Zöglinge wurde der Unterricht in ungarischer Sprache gegeben.

den Sprachunterricht zu betreiben. „Wer so viele reine, leichte und wohlklingende Töne bei den Äufserungen der Empfindungen eines Taubstummen hört und bedenkt, dafs dieser ebenso vollkommene Artikulationswerkzeuge, wie die unsrigen sind, besitzt, der wird es auch bald einsehen, dafs es nur darum zu thun sei, den reinen leichten Sprachton (d. h. eine klare Stimme) zu finden und dazu die Sprachwerkzeuge bei einer gründlichen Kenntnis der Artikulationen und geschickten Anleitung zu benutzen, um dem Taubstummen eine leichtere und deutlichere Aussprache zu geben und damit nicht nur dieses Lehrgeschäft zu erleichtern, sondern auch zu verkürzen“ (S. 45).

In Beziehung auf die Gebärdensprache teilte er vollständig die Venusschen Ansichten. Ja diese Sprache erschien ihm, wenn er sie auch nicht für die Muttersprache der Taubstummen hielt, doch so wichtig, dafs er sich, unterstützt von den Lehrern seiner Anstalt, der Bearbeitung eines „Wörterbuches der Gebärdensprache“ unterzogen hat, um damit das, „was der Methodik des Taubstummen-Unterrichtes noch mangelt,“ zu ersetzen.[1] Zugleich verfolgte er damit die Absicht, die verschiedenartigen Gebärdenzeichen in eine bestimmtere Form zu bringen und für alle Anstalten gleichmäfsig zu gestalten und sie immer mehr zu vervollkommnen. Von einer einheitlichen (konventionellen), unter Mitwirkung aller Lehrer der Taubstummen ausgebildeten Gebärdensprache versprach er sich die gröfsten Erfolge für das Lehrgeschäft und den Unterricht überhaupt. „Nur in dem Grade, in welchem der Lehrer sie besitzt, wird er auch seine Schüler zu unterrichten wissen. Ist er ihr vollkommen kundig, dann ist auch sein Geschäft leicht, und die Fortschritte der Kinder sind schnell und sicher“ (S. 433). Schwarzer nannte sie Surrogat der Muttersprache, durch welche alle Lehrobjekte erklärt und die Gedanken zwischen Lehrer und Schüler mitgeteilt werden könnten. „Wie das hörende Kind eine fremde Sprache ohne Umgang mit Menschen, welche sie sprechen, aus Büchern künstlich erlernen mufs (?), wo ihm alle Redeteile und ihr Gebrauch durch seine Muttersprache erklärt werden, so mufs auch der Taubstumme zur Erlernung seiner Muttersprache künstlich aus Büchern unterrichtet werden. Der gegenseitige Gedankenwechsel und die Erklärung aller Lehrgegenstände, welche der Lehrer zu erteilen hat, geschieht dabei durch die Gebärdensprache“ (S. 38). Mit dem sich steigernden Sprachverständnisse erhoffte er auch eine Vervollkommnung der Gebärdensprache in der Weise, dafs „sie sich in Hinsicht der Einfachheit ihrer Zeichen, ihrer Bestimmtheit und Deutlichkeit der Lautsprache nähert. Gut gewählte Vorstellungen mit Hilfe der Gebärdensprache führen näher und sicherer zur Erwerbung der Sprachbegriffe, als die Weitläufigkeit der Analysen und optische Delineationen“ (S. 39).

[1]) Das Wörterbuch, das Schwarzer nach seinen Mitteilungen 1828 schon zur Hälfte vollendet hatte, ist nicht erschienen.

„Das erste Geschäft des Taubstummen ist, die Buchstaben nachzubilden, sie auszusprechen, ganze Wörter zu schreiben, sie zu lesen, ihre Bedeutung zu erlernen und sich nebstbei in dem Handalphabete zu üben“ (S. 71). Das Schreiben ist — nach Schwarzer — für den Taubstummen nicht schwierig. Um ihm darin die rechte Geschicklichkeit und Übung zu verschaffen, wird dem Anfänger ein älterer Schüler als Schreiblehrer beigegeben. Die Taubstummen sind nicht im stande, alle Schriftzeichen in der richtigen Reihenfolge im Gedächtnisse zu behalten. Durch die Lautsprache wird die Auffassung der Schrift erleichtert. Für die Erzielung einer guten Aussprache ist Schwarzer zweierlei wichtig, nämlich, eine reine, leichte, nicht zu laute und nicht zu schwache Stimme und eine gute Artikulation der Stimme durch die modifizierenden Sprachwerkzeuge. Er giebt eine jeden Sprachlaut berücksichtigende Instruktion für die Entwickelung der Laute und hält dabei folgende Ordnung fest: *a, e (ä), i (j), o, u, ö, ü, l, r, w, m, n, sch, s, ch, f, h, g, k, d, t, b, p, qu, x, y,* wobei es auffallen mufs, dafs leichte Laute, wie *b, p,* bei deren Erzeugung die thätigen Organe deutlich sichtbar sind, so spät vorgeführt werden. Er weifs jedoch die Laute in ein System zu bringen, und — leider geht oftmals das System, besonders beim Unterrichten, über praktische Grundsätze. Er unterscheidet nämlich vier Lautgruppen:

Tönende Artikulationen:	Gedämpfte tönende:	Tonlose hauchende:	Doppelartikulationen:
a.	*l.*	*sch.*	*qu* = *kw.*
e, ä.	*r.*	*ſ, s, ſs.*	*x* = *ks.*
i, y, j.	*w.*	*ch.*	*z* = *ts.*
o.	*m.*	*f, v.*	
u.	*n.*	*h.*	
ö.		*g, k, c.*	
ü.		*d, t.*	
		b, p.	

Das Schreiben und Sprechen geht stets Hand in Hand. Erst nach Entwickelung sämtlicher Laute tritt die Aussprache von Wörtern ein, deren Bedeutung dem Schüler erklärt wird. Bei dem Sprechen ist der Lehrer zu veranlassen, immer zu bessern, um die Sprache rein und fliefsend zu machen. Sobald die Schüler die durchgenommenen Wörter memorieren, dürfen sie die Buchstabenfolge nicht durch das Handalphabet bezeichnen, sondern sie müssen das zu erlernende Wort, nachdem sie sich das Wortbild eingeprägt haben, aus dem Gedächtnisse sprechen. Ein auf diese Weise in der Lautsprache unterwiesener Taubstummer wird nach Schwarzers Meinung die Sprache so oft und gern anwenden, dafs man ihn mit geschwätzig bezeichnen kann.

Vor allem kommt es ihm darauf an, genügendes Sprachmaterial zu sammeln, um Stoff für die sprachlichen Exerzitien zu erhalten. „Wie jeder Mensch, wenn er eine fremde Sprache aus Büchern er-

lernt, so mufs auch der Taubstumme, bevor er zum grammatischen Unterrichte übergeht, sich einen Wortvorrat sammeln“ (S. 123). „Ist nun das Lehrgeschäft der Aussprache geendigt, dann beginnt die Sprachlehre, und der Leselehrer wird zum Sprachlehrer und zwar für einen Sprachlehrling, welcher in Ermangelung einer Muttersprache noch gar keine Sprachbegriffe hat. Der Sprachlehrer mufs also den Taubstummen zugleich denken lehren“ (S. 46). Jede einzelne Klasse — Schwarzer unterscheidet drei Stufen der Sprachentwickelung und dem entsprechend drei Sprachklassen — hat wieder ihren eigenen Wortvorrat einzuüben. Bei der Erklärung der Wörter und der Sammlung von Begriffen stützt er sich keineswegs allein auf die Gebärdensprache trotz seiner hohen Meinung von dieser, sondern er verfährt durchaus rationell. Er schreibt: „Die ersten Gegenstände, welche der Taubstumme benennen lernt, müssen in die Sinne fallen und ihm am nächsten sein. Man darf nur auf sie hinweisen. So ist der Taubstumme selbst der erste Gegenstand. Er geht von sich selbst aus. Er lernt zuerst die Teile seines Körpers benennen, dann seine Bedürfnisse, die Nahrung, die Kleidung, die zur Bequemlichkeit dienlichen Haus- und Schulgerätschaften. Von diesen wird er dann weiter auch aufser dem Hause in der Welt herumgeführt. Zu diesem Behufe, nämlich zum Elementarunterrichte, mufs die Schule einen Vorrat Bilder besitzen, welche Gegenstände, die nicht in der Wirklichkeit da sind, doch durch treue Abbildungen bis zur augenblicklichen Erkenntnis darstellen.“ Zwar hat er eine etwas übertrieben hohe Meinung von dem Werte der Bilder; zu seiner Entschuldigung mag jedoch gesagt sein, dafs er sich mit diesen nicht allein begnügte. „Gegenstände, welche nicht abgebildet sind, sich jedoch leicht herbeischaffen oder gar aufbewahren lassen, wie die Hülsenfrüchte, Obstgattungen, Gewürze u. dergl. andere, solche mufs der Lehrer in der Wirklichkeit selbst den Schülern vorzustellen suchen. Es ist der kürzeste Weg zur Erkenntnis und macht jede Art Erklärung mittelst der Gebärdensprache überflüssig“ (S. 126).

Nach Absolvierung der „Namenlehre“, durch welche den Schülern hauptsächlich Haupt-, Eigenschafts- und Zeitwörter, sowie auch schon einige grammatische Formen, wie der Artikel, die Zahl, der Sinn für verschiedene Nachsilben etc. zugeführt werden, treten sie in die zweite Sprachklasse ein und damit beginnt ein nach grammatischen Rücksichten geordneter Sprachlehrgang. Die zweite Klasse hat es hauptsächlich mit den verschiedenen Arten von Wörtern, ihren mannigfachen Veränderungen und Anwendungen zu thun, während die erste Klasse mit der Satz- und Wortbildungslehre beschäftigt wird. Dahin würden nach Schwarzers Angabe gehören:

1. die Verbindung der Wörter zu Sätzen,
2. die Ordnung der Redeteile in einem Satze,
3. die Beziehungen der Sätze,
4. die Verbindung der Sätze mit einander,

5. die Erklärung sinnverwandter Wörter,
6. die Anwendung der Frage für den Unterricht,
7. die Erklärung der Ableitungen und der abstrakten Begriffe.

In Beziehung auf die Erklärung der abstrakten Begriffe sei nur noch bemerkt, dafs er auf die Versinnlichung der Bedeutung eines jeden Begriffes grofses Gewicht legte und darin, dafs dies der Lehrer in der rechten Weise that, die gröfste Geschicklichkeit desselben erblickte. „Auch die abstrakten Begriffe müssen auf ihre in die Augen fallenden sinnlichen Bestandteile zurückgeführt, zergliedert, von dort erklärt und anschaulich gemacht werden. Ohnehin bildet sich jeder abstrakte Begriff, wenn er nach seiner eigenen Benennung vom sinnlichen Gegenstande abstrahiert wird, und wir kommen bei einem jeden darauf, dafs es wahr ist nach dem Ausspruche eines Weisen (Aristoteles): „*Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu*“[1]) (S. 438).

Schwarzer hat sein Verfahren bis ins Einzelne hinein klar gelegt. Seine Belehrungen sind verständig und seine Ratschläge praktisch. Mannigfache Andeutungen weisen darauf hin, dafs er, eine Frucht seiner langjährigen Beschäftigung mit Taubstummen und seiner scharfen Beobachtungsgabe, einen tiefen Einblick in die eigentümliche Anschauungs- und Denkweise der Unglücklichen gewonnen hatte. Wenn man in Erwägung zieht, dafs er in einer Schule gebildet ist, in welcher der de l'Épéesche Geist dominierte, so kann man nur seine Verwunderung und Freude darüber aussprechen, dafs er der Lautsprache eine bedeutungsvolle, wenn auch nicht gänzlich gesicherte Stellung in seinem Unterrichtssysteme eingeräumt hat. Leider konnte er sich immer noch nicht ganz von der Schriftsprache als Mitteilungsmittel des unmittelbaren Verkehres emanzipieren, denn er forderte, dafs der Lehrer den Schülern alles Lob und alle Zurechtweisung schriftlich erteilen und der Schüler alles das, was er sagen wolle, schriftlich oder — setzte er allerdings noch hinzu, was noch besser wäre — mündlich mitteilen sollte, worauf der Lehrer schriftlich zu antworten hätte. Daneben erklärte er wunderlicherweise ausdrücklich: „Die gegenseitige Mitteilung der Gedanken mufs in der Tonsprache erzwungen werden,“ und an einer anderen Stelle: „Die Tonsprache mufs die Umgangssprache werden. Das unartikulierte, sinnlose Naturgeschrei, womit der Taubstumme zuruft, mufs gänzlich unterbleiben. Mit der Erklärung, dafs ein solches Geschrei dem Ohre widrig ist, mufs er aufgefordert werden, jeden Menschen durch die Aussprache seines Namens auf sich aufmerksam zu machen und alles, was er mitteilen will, geradehin auszusprechen. So wird er gezwungen, über alles Frühere nachzudenken, ganze Sätze in der Eile zu konstruieren und sich in den Sprachgebrauch für den Umgang einzuüben“ (S. 481). Er verlangte von dem Lehrer, mit dem sprachfähigen

[1]) Nichts ist im Verstande, was nicht in den Sinnen gewesen ist.

Schüler nicht mehr in der Gebärdensprache zu sprechen, wenn letzterer bei seiner Ungeübtheit in der Tonsprache auch immer wieder zur bequemeren Gebärde zurückgriffe, um das Mangelhafte der Fähigkeit im Sprechen zu ersetzen. Um ihn zur Anwendung der Lautsprache zu zwingen, müfste der Lehrer thun, als verstünde er die Gebärden nicht (!).

Leider hat Schwarzer im Gegensatze zu vorstehenden Forderungen auf die Absehfertigkeit seiner Schüler nicht das rechte Gewicht gelegt. Zwar erachtete er den Taubstummen, der schon infolge des Erlernens der einzelnen Laute eine genaue Kenntnis der Lage und Bewegungen der beim Sprechen thätigen Organe besitzt, für fähig, Gesprochenes vom Munde abzusehen; auch gab er zu, dafs diese Fähigkeit durch Übung so weit gesteigert werden könnte, dafs er die gesprochenen Wörter, selbst wenn er alle Verrichtungen der Sprachwerkzeuge nicht wahrzunehmen im stande wäre, schon aus den Bewegungen der Lippen erraten könnte; dennoch zweifelte er daran, dafs der Taubstumme bei einer zusammenhängenden Rede die nötige Sicherheit im Absehen erlangte. Man müfste daher auf den Wunsch und die Hoffnung, das Ohr durch das Auge ersetzt zu sehen, schlechterdings verzichten. Die Benutzung der Aussprache eines Taubstummen wäre wesentlich nur auf die eigene Äufserung seiner Gedanken und auf das Lesen geschriebener Wörter beschränkt. Dafs dadurch der Wert der Lautsprache, die als Anregungsmittel zur Entwickelung der geistigen Anlagen des Taubstummen, als subjektives Mitteilungsmittel und als das bequemste Organ des Verkehres nicht unterschätzt werden darf, die ihn zum brauchbaren Mitgliede der menschlichen Gesellschaft machen soll und daher neben der hohen idealen eine eminent praktische Bedeutung hat, illusorisch gemacht worden ist, kann nicht bestritten werden. —

Aufser der eingehenden Methode des Sprachunterrichtes gab Schwarzer in seiner „Lehrmethode" einige Betrachtungen über die verschiedenen Arten von Stummen, einige geschichtliche Mitteilungen über die Taubstummen-Bildung und Bemerkungen über die verschiedenen Ansichten betreffs des Taubstummen-Unterrichtes. Zugleich betonte er die Bedeutung des Rechenunterrichtes, den er möglichst anschaulich und in Verbindung mit dem praktischen Leben betrieben wissen wollte und der sich innerhalb der vier Species in unbenannten und benannten ganzen und gebrochenen Zahlen bewegen sollte. Zugleich fügte er einige Winke für die Betreibung des Religionsunterrichtes an. Die Vorkenntnisse für einen solchen finden sich ebenso wie die für das bürgerliche Leben nötigen Kenntnisse in den „Ersten Kenntnissen für Taubstumme." Für einen geordneten Religionsunterricht sind nach seiner Ansicht nur solche Taubstumme geeignet, welche an einem „höheren Sprachunterrichte" teilnehmen. Neben der Entwickelung christlich-religiöser Begriffe und der Einführung in die Dogmen der

christlichen Religion wollte er die biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testamentes behandelt wissen.

Den Schlufs des Werkes bildet ein „Wort über die Nebenbeschäftigungen der Taubstummen in der Erlernung einer Kunst oder eines Handwerkes,“ welches von der auf die Gewinnung eines Lebensberufes unter Leitung der Taubstummen-Anstalt gerichteten Thätigkeit der Taubstummen handelt.

Schwarzer war ein mit Ernst und Eifer der Sache der Taubstummen ergebener Mann, der unermüdlich an der Fortentwickelung der Unterrichtsmethode arbeitete. Seine rege Thätigkeit erwarb der von ihm geleiteten Anstalt einen bedeutenden Ruf und führte verschiedene Fachgenossen nach Waitzen; u. a. besuchte der an der Schleswiger Anstalt thätige Kandidat Grauer das Waitzener Institut und fand hier reiche Belehrung, die er für sein Amt zu verwerten suchte.[1]) Der berühmte ungarische Dichter Kazinczy war ebenso erstaunt wie erfreut, als er in dieser Anstalt ungarisch sprechen hörte. Schwarzer blieb bis 1834 Direktor des ungarischen Taubstummen-Institutes, in welchem Jahre ihn der Tod abrief. Ihm folgte später im Direktorat sein Sohn Karl, der sich des guten deutschen Namens seines Vaters schämte und ihn in die magyarisierte Form Fekete umwandelte. Damit scheint sich auch die Waitzener Anstalt magyarisiert zu haben.

4. Michael Reitter.

Die Gründung der Taubstummen-Anstalt zu Linz ist mit dem Namen Reitter aufs engste verknüpft. Der Träger desselben wurde, nachdem er 1805 zum Priester geweiht worden war und die Pfarrstelle zu Mondsee eine Zeitlang bekleidet hatte, zum Kaplan der Matthiaspfarre zu Linz bestellt. Als solchem lag ihm die Verpflichtung ob, die schwachsinnigen Kinder seines Sprengels in der Religion zu unterrichten. Als ihm eines Tages — es war im Jahre 1811 — ein armes Mädchen als blödsinnig überwiesen wurde, erkannte er an dem offenen und verständnisvollen Blicke desselben sehr bald, dafs die Ursache des Stummseins dieses Kindes nicht im Blödsinne, sondern in einer anderen Veranlassung zu finden sein müfste. Sein Verstand hatte ihn nicht betrogen, denn das Mädchen war taubstumm, und das Interesse, welches dasselbe in ihm erweckte, veranlafste ihn, es in Unterricht zu nehmen, ohne dafs er über die Methode des Taubstummen-Unterrichtes informiert gewesen wäre. Im Laufe des Jahres nahm er noch mehrere taubstumme Kinder hinzu und begann mit ihnen einen geregelten Unterricht. Um sich eine speziellere Kenntnis des Taubstummen-Unterrichtes zu verschaffen, ging er 1812 auf drei Monate nach Wien und arbeitete unter Mays Leitung in der dortigen

[1]) Vergl. Otto Friedrich Kruse.

Taubstummen-Anstalt. Nach Linz zurückgekehrt, eröffnete er gegen Ende des genannten Jahres seine Taubstummen-Schule mit 17 Zöglingen, die bei Privatleuten untergebracht waren, da es ihm an geeigneten Mitteln fehlte, ein Internat einzurichten. Seine Thätigkeit gehört also streng genommen nicht in die Periode des Unterrichtes der Taubstummen in geschlossenen Instituten. Er hat jedoch seine Ausbildung als Taubstummen-Lehrer durch die Wiener Schule empfangen und seine Ansichten über den Taubstummen-Unterricht stehen durchaus in Übereinstimmung mit dieser. Es konnte daher selbst der Umstand, dafs er dahin strebte, die Erziehung der Gehörlosen den Geistlichen zu überweisen, nicht bestimmend sein, ihn einer späteren Periode zu überweisen.

Trotzdem Reitter aus Gesundheitsrücksichten die ihm liebgewordene Thätigkeit an dem Taubstummen-Institute zu Linz (1818) verlassen mufste und somit von seiner Schöpfung getrennt wurde, entfremdete er sich auch in seiner Stellung als Pfarrer der Gemeinde Kallham bei Ried in Oberösterreich der Taubstummen-Bildungssache nicht. Im Jahre 1823 wurde ihm von der Studien-Hofkommission der ehrenvolle Auftrag, eine Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen zu schreiben. Anhaltende Kränklichkeit hinderte ihn nicht, dieser Aufforderung nachzukommen, und so entstand das äufserst wertvolle „Methoden-Buch zum Unterrichte für Taubstumme“ (Wien, 1828), das sich vielfacher Benutzung späterer Autoren zu erfreuen gehabt hat. Er verfolgte damit den Zweck, einem wirklichen Bedürfnisse nach einem vollständigen Lehrgange abzuhelfen und den Seelsorgern, die Veranlassung haben, Taubstummen in ihren Pfarrbezirken Unterricht in Religion und bürgerlichen Kenntnissen zu erteilen, zugleich einen Ratgeber zu bieten. Die genannte Schrift, die den ersten Teil eines gröfseren Werkes bilden sollte, behandelt leider nur das Allgemeine des Taubstummen-Unterrichtes. Die Fortsetzung ist nicht erschienen.

Nach einigen Vorbemerkungen, die sich auf die Taubheit beziehen, weist Reitter auf die traurige Lage der Taubstummen und die Pflicht der Menschlichkeit, diese verlassenen Wesen ihrem traurigen Zustande zu entreifsen, hin. Als obersten Grundsatz für den Taubstummen-Unterricht stellt er auf: Suche die allgemeinen Bildungsgesetze auf die Taubstummen so anwendbar zu machen, dafs du ihnen eine Sprache giebst, durch welche die gröfstmöglichste Deutlichkeit der Vorstellungen für sie und die gegenseitige Mitteilung an andere möglich wird, und dafs aus ihnen religiös-moralische und bürgerlich-brauchbare Menschen werden.

Nach Reitter sind bei der Bildung des Menschen zwei Stücke wesentlich von einander zu unterscheiden, nämlich die Vorstellungen und die entsprechenden Zeichen für dieselben. Beim Unterrichte ist deshalb folgendes zu beachten:

1. Verschaffe dem Menschen Vorstellungen durch unmittelbare Anschauung und durch Sprache.

2. Gieb für die Vorstellungen Zeichen, die allgemein verständlich sind.

3. Bewirke, dafs er diese Sprachzeichen mit den zu Grunde liegenden Vorstellungen im Bewufstsein deutlich verbinde.

Analog diesen Grundsätzen zerfällt sein Werk in zwei Teile. Der erste handelt von den Vorstellungen und ihrer Bezeichnung, der zweite von dem Verfahren, wie Vorstellung und Bezeichnung derselben im Bewuftsein zu verbinden sind.

Folgende Übersicht gewährt eine flüchtige Orientierung über die logisch disponierte Reittersche Arbeit:

Erstes Hauptstück.

Von den Vorstellungen im weitesten Sinne:

I. Von der Sinnlichkeit.
II. Von der Verständigkeit.
 1. Von den Begriffen.
 2. Von den Urteilen.
 3. Von den Schlüssen.
III. Von der Vernünftigkeit.

Zweites Hauptstück.

Von der Bezeichnung der Vorstellungen.

I. Von der Schriftsprache.
II. Von der Gebärdensprache.
III. Von der Tonsprache.

Reitter will bei Erzeugung der Anschauungen, deren er drei Arten angiebt: a. Gegenstände selbst, b. Eigenschaften und c. Veränderungen (Thätigkeiten), durchaus den natürlichen Weg eingeschlagen wissen. Alle äufseren Gegenstände, führt er aus, wirken auf uns ein, und wir haben die Fähigkeit, sie wahrzunehmen. Der Lehrer führe dem Taubstummen daher allerhand Produkte der Natur, Fabrikate, Modelle, Abbildungen etc. vor und lasse sie nach allen Seiten betrachten. Die Anschauungen der Eigenschaften der Gegenstände werden dadurch gewonnen, dafs die Eigenschaften an mehreren Gegenständen angeschaut werden. Zur Sicherung der Gewinnung klarer Anschauungen von Veränderungen ist es notwendig, dafs die Schüler die Handlung als solche, gesondert von Gegenstand und Eigenschaft, erkennen. Deshalb wähle man anfangs wirkliche, in die Sinne springende Veränderungen der Gegenstände, wie *gehen, schreiben, tanzen* etc., und nicht Zustände. Die Klarheit der Anschauung von Dingen hängt 1. von der Zahl der Merkmale eines Dinges, die zum Bewufstsein kommen, und 2. von der Dauer und Stärke des Eindruckes ab. Die Anschauungen der Eigenschaften gewinnen an Klarheit, wenn sie

1. im Gegensatze vorgeführt, 2. an mehreren Gegenständen bewirkt und 3. aus dem Kreise der alltäglichen Ereignisse entnommen werden. Im allgemeinen gilt das auch von denen der Veränderungen. Die Anschauungen der Gegenstände sind am leichtesten zu erwerben und daher zuerst vorzuführen. Wegen der Stetigkeit der Eigenschaften nimmt man diese vor den Veränderungen. Während von den Anschauungen der Gegenstände den Schülern nur solche zugeführt werden, die von den nächsten, bekanntesten und notwendigsten Dingen entlehnt sind, gelten in betreff der Anschauungen von Eigenschaften und Veränderungen die entgegengesetzten Grundsätze: der Taubstumme soll über jeden Gegenstand, der ihm entgegen tritt, urteilen lernen. Er ist jedoch dazu nur im stande, wenn ihm möglichst viele, ja fast alle Anschauungen der Beschaffenheiten, Handlungen oder Veränderungen vorgeführt werden.

„Die Anschauungen sind der eigentliche Stoff für die Thätigkeit des Verstandes. Der Taubstumme vergleicht die einzelnen Anschauungen unter einander, fafst die gemeinsamen Merkmale zusammen und bildet Begriffe. Er bringt ferner die einzelnen Vorstellungen in ein Verhältnis und bestimmt dieses im Bewufstsein, d. h. er urteilt. Er sucht endlich auch den Grund und die Ursache der Verhältnisse der einzelnen Vorstellungen zu einander auf, d. h. er macht Schlüsse“ (S. 28). Damit ist zugleich der Gang für das Folgende angegeben. Reitter will anfangs nicht ausschliefslich Begriffe und dann Urteile etc. sammeln; es soll vielmehr, wie das auch gar nicht anders geht, eins ins andere greifen.

Von den beiden Methoden, die bei Erzeugung der Begriffe in Anwendung kommen, verwirft der Verfasser beim Taubstummen-Unterrichte die analytische und hält nur die synthetische für anwendbar. Es ist nur der Umfang (die Sphäre) der Begriffe zu berücksichtigen, nicht der Inhalt (die Definition). Die niederen Begriffe sind zugleich mit der Anschauung zu bilden, wie Apfel etc. Von diesen geht man zu den höheren über. Zur Darstellung bedient man sich folgender Form:

die Äpfel }
die Birnen } das Obst.
die Pflaumen }
u. dergl.

Die unmittelbar aus den Anschauungen der Eigenschaften gebildeten Begriffe haben keine Sphäre, sondern nur einen Inhalt. Ehe sich die Schüler die Eigenschaften in abstracto denken können, müssen sie dieselben erst in concreto als solche erkannt haben. Der Lehrer kann daher nicht sobald mit dem Unterrichte in diesen Begriffen beginnen, sondern mufs erst eine Summe von Eigenschaftsanschauungen erzeugt haben. Für die Unterstufe eignen sich die Übungen in dem bezeichneten Gebiete deshalb nicht, weil es den Taubstummen zu

schwer wird, sich die Eigenschaft als etwas Selbständiges zu denken. Der gegebene Ansatz wird beibehalten:

der harte Stein }
das harte Eisen } die Härte.
die harte Bank }

Die Klarheit der Begriffe ist bedingt 1. durch die Klarheit der Anschauung bezw. der niederen Begriffe, 2. durch das rechte Verfahren bei Erzeugung derselben und die Ordnung bei der Erzeugung und 3. durch das Verweilen bei schon erzeugten Begriffen.

Der Taubstumme mufs urteilen lernen wie jeder andere Mensch. Sein Urteilsvermögen mufs geweckt und ausgebildet werden. Die erste Veranlassung zur Bildung von Urteilen wird aus sinnlichen Anschauungen gewonnen und das Urteil zunächst als etwas Sinnliches dargestellt. Es können in der ersten Zeit des Unterrichtes natürlich nur einfache Urteile geübt werden, und diese Übung ist lange Zeit fortzusetzen; erst später kommen zusammengesetzte Urteile zur Behandlung. Die einfachen Urteile müssen individuell, bejahend, kategorisch und assertorisch sein. Den bejahenden Urteilen folgen die verneinenden, den kategorischen die hypothetischen und disjunktiven, den assertorischen die problematischen und apodiktischen. Ein Urteil ist deutlich, wenn die Schüler die Verbindung des Subjektes mit dem Prädikate in ihrem Bewufstsein richtig vollziehen. Die Deutlichkeit hängt 1. von der Klarheit der Vorstellungen, 2. von der Anschaulichkeit der ersten Urteile und 3. von der richtigen Ordnung bei Vorführung derselben ab. Je gröfser die Zahl der durch den Unterricht erlangten Anschauungen und Begriffe ist, desto weiter können die Grenzen der Urteile gezogen werden. Die Formen der Urteile sind nach den Kategorieen der Quantität, Qualität, Relation und Modalität bestimmt.

Wie bei der Bildung der Begriffe schon das Urteilsvermögen mitwirken mufs, so ist auch bei der Bildung der Urteile das Schlufsvermögen schon angeregt und gefördert. Die Schüler besitzen bereits einen bedeutenden Sprachschatz; sie sind fähig, 2—3 Sätze zu einer Einheit des Bewufstseins zu verbinden. Sie sollen nun auch Grund und Folge zweier Vorstellungen einsehen, die Wahrheit oder Falschheit eines Urteiles aus einem anderen erkennen, d. h. schliefsen lernen. Den Ausgangspunkt bilden auch hier die sinnlichen Vorstellungen. Sobald die Schüler Grund und Folge haben einsehen lernen, folgt die Übung des Schlufsvermögens nach den gewöhnlichen Grundsätzen, nämlich

1. nach der Induktion, z. B. Die Pferde und Ochsen sind nützlich, weil sie den Wagen ziehen;

2. nach dem Satze des zureichenden Grundes, z. B. Alle Haustiere sind nützlich, also sind auch die Katzen nützlich;

3. nach der Analogie, z. B. Der Knabe trank in der Hitze und mufste sterben; wenn du in der Hitze trinkst, so wirst du auch sterben.

Die Wahrnehmung des Menschen geschieht auf zwei Wegen: durch den äufseren und inneren Sinn und durch die Vernunft. Das Resultat des ersteren ist sinnlich, das der Vernunft übersinnlich, unbegreiflich. Die übersinnlichen Begriffe müssen dem Taubstummen auch beigebracht werden, besonders weil sie in das Gebiet der Religion hinüberreichen. Den Ausgangspunkt für dieselben bilden die sinnlichen Vorstellungen und Begriffe. Je deutlicher diese sind und je mehr Kraft und Übung die Schüler im richtigen Denken haben, desto deutlicher werden jene.

Wenn wir uns eingehender mit den Vorstellungen beschäftigt haben, so ist es wegen der logischen Anordnung des in der Reitterschen Schrift gegebenen Stoffes, wegen der klaren und praktischen Fingerzeige und der sich hieraus ergebenden Bedeutung für den Taubstummen-Unterricht überhaupt geschehen. —

In dem zweiten Teile des „Methodenbuches“ wird uns ein Einblick in das Unterrichtssystem Reitters gestattet. Dieser nimmt an, dafs die ursprüngliche Mitteilung der Gedanken und Empfindung durch Töne geschah. Erst das Bedürfnis, sich anderen in Entfernung mitzuteilen, habe den Erfindungsgeist des Menschen getrieben, bestimmte sichtbare Zeichen für Vorstellungen zu schaffen, und so sei die Schriftsprache im weitesten Sinne entstanden. Wenn den Vollsinnigen die Buchstaben gewissermafsen tönend erschienen und sie dieselben durch das Gehör memorierten, so erkannten sie die Taubstummen nach ihrer Menge und Anreihung und lernten sie durch den Gesichtssinn. „Seine Gebärdenzeichen, welche nur wenige Menschen verstehen, beschränken ihn blofs auf den Verkehr mit diesen wenigen; mit den Schriftzeichen hingegen kann er sich den meisten Menschen mitteilen und sie auch verstehen. Die Tonsprache, wenn anders der Taubstumme im stande ist, sie verständlich sprechen zu lernen, ist nur möglich, wenn die Kenntnis der Schriftsprache zu Grunde gelegt wird. Darum ist beim Unterrichte der Taubstummen vorzüglich die Kenntnis der Schriftsprache zu bezwecken. Ohne sie wäre auch selbst der Unterricht fast unmöglich, denn die Tonsprache ist, wie schon bemerkt, ohne dieselbe verloren, und die Gebärdensprache, wenn sie dem Taubstummen eine weitere Bildung geben soll, mufs selbst nach der Schriftsprache veredelt und durch diese fixiert werden“ (S. 93).

Der Unterricht — daran hält Reitter fest — beginnt daher mit Schreiben einzelner Buchstaben und deren Bezeichnung durch gewisse Stellungen der Finger, also durch das Handalphabet, woran sich das Schreiben von Begriffsnamen nach folgenden Grundsätzen anschliefst:

1. Die Taubstummen dürfen nie ein Wort schreiben, ohne dafs ihnen vorher die Anschauung des Bezeichneten oder der Begriff, welcher dem Worte zu Grunde liegt, deutlich beigebracht worden ist.

2. Man halte den Schülern womöglich den Gegenstand vor und vermeide das Deuten durch Gebärden, damit sich die Schriftzeichen unmittelbar an die Vorstellung anknüpfen.

3. Bei den Wörtern, welche eine relative Bedeutung haben, suche man die zu Grunde liegende Vorstellung deutlich zu erzeugen und prüfe vor dem Weitergehen durch Fragen, ob die Schüler richtig aufgefafst haben.

Empfindungen und Vorstellungen lassen sich aber nicht nur durch Töne und Schriftzeichen, sondern auch durch Gebärden und Mienen ausdrücken. Nach Reitter weist die Natur den Taubstummen von selbst auf die Gebärdensprache beim Unterrichte hin, da sie 1. als Mittel zum Unterrichte in der Schriftsprache, 2. als Konversationsmittel und 3. als Zurechtweisungsmittel vortrefflich geeignet sei. Er schliefst sich in Beziehung auf den Gebrauch dieser Sprache seinem Lehrer May an, der dieselbe als Mittel und Zweck behandelte.

Reitter will die rohe Gebärdensprache auch ausgebildet wissen, denn jede Sprache sei einer Verbesserung fähig, zumal die von unmündigen Kindern erfundene. Dies geschehe durch Unterricht und Übung. Der Lehrer benutze sie als Mittel beim Unterrichte in der Schriftsprache, und dabei werde er sie zugleich selbst lehren und so veredeln und ausbilden müssen. Die Gebärdenzeichen sollen so beschaffen sein, dafs man durch sie dem Gedächtnisse der Taubstummen zu Hilfe komme. Wesentliche Eigenschaften derselben müssen Bestimmtheit, Deutlichkeit und Kürze sein.

Es folgen nun Bemerkungen über die Bildung von Gebärdenzeichen für Namen von Gegenständen, wozu häufig die Angabe mehrerer Merkmale notwendig ist. Die Zeichen, die den Merkmalen mehrerer Gegenstände einer Gattung entlehnt sind, nennt Reitter generische, diejenigen, die den individuellen Gegenstand charakterisieren, dagegen spezielle. Es schliefsen sich ferner Auseinandersetzungen über die Bildung der Zeichen für Eigenschafts- und Zeitwörter, für übersinnliche Begriffe, für Für-, Zahl-, Verhältnis-, Binde- und Umstandswörter, für Vor- und Nachsilben und für Partikeln an. Die Miene, als belebendes und verdeutlichendes Element, sowie als Begleiterin der Gebärdensprache ist dem Verfasser des „Methodenbuches“ ein sehr wichtiges unterrichtliches Moment.

Den Schlufs des „Methodenbuches“ bildet eine Abhandlung über die Tonsprache. Die Bezeichnung der Vorstellungen und Empfindungen durch Töne, führt Reitter aus, heifst Tonsprache im weitesten Sinne. Sie ist sogar vielen Tieren eigen. Die artikulierte Tonsprache ist jedoch nur dem Menschen eigentümlich. Der Taubstumme vernimmt sie nicht; er kann sie daher auch nicht nachahmen. Insofern er uns durch Ablesen der Worte vom Munde versteht, heifst unsere Sprache für ihn Lippensprache. Wenn auch der Taubstumme, der im Besitze der Sprachorgane ist, welche auf künstliche Weise zum

Sprechen gebracht werden können, die Sprache erlernen kann, so wird dieselbe jedoch nicht wohlklingend und geläufig werden; dennoch bietet sie ihm nicht unwesentlichen Nutzen.

1. Sie ist besser als gar keine Sprache.

2. „Wird es durch den Unterricht in der Ton- und Lippensprache viel leichter, sich die Reihenfolge der einzelnen Buchstaben in den Wörtern zu merken, weil die Taubstummen dadurch einen Fixierungspunkt mehr haben; sie dient also zur Erlernung der Schriftsprache" (S. 204).

3. Die taubstummen Schüler können durch sie leicht Kenntnisse sammeln, Verstand und Herz bilden.

„Dieser Nutzen der Tonsprache ist freilich nur für Individuen von guten Anlagen so erheblich, für andere von schwächerer Fähigkeit geringer, aber dennoch immer so bedeutend, dafs der Lehrer solchen Unglücklichen nicht eher die Möglichkeit der Befähigung dazu absprechen darf, bis er mit ihnen nicht alle möglichen Versuche zu verschiedenen Zeiten und unter verschiedenen Umständen gemacht hat" (S. 204). Freilich biete der Sprachunterricht bedeutende Schwierigkeiten der Sache nach, denn die einzelnen Laute müfsten entwickelt und könnten nur durch eine bestimmte Lage der thätigen Organe erzeugt werden, wie auch dem Verfahren nach, da man höchstens vier Kinder zugleich unterrichten könne. Von dem Lehrer fordert Reitter

1. gründliche Kenntnis des Mechanismus der menschlichen Sprache,
2. die Fähigkeit, die Taubstummen durch das Gefühl zum Selbstgebrauche ihrer eigenen Sprachwerkzeuge zu führen und
3. viel Geduld.

Er giebt nun eine Beschreibung der Sprachorgane und eine Anweisung für den Gebrauch dieser Organe beim Sprechen. Wie Venus beginnt er mit den Vokalen *a, e, i, o, u, ä, ö, ü,* kommt zu den Diphthongen *ai, au, eu,* geht dann, von der von Venus vorgeschlagenen Reihenfolge etwas abweichend, zu den Konsonanten *h, f, s, sch, w, m, n, j, b, p, d, t, g, k, ch, z, l, r, x* über und schliefst mit einer Belehrung über das Sprechen der Silben.

Der zweite Teil seines Methodenbuches, der für die praktische Ausführung seiner Ansichten über den Taubstummen-Unterricht bestimmt war, ist leider nicht vollendet worden. Ein Leberleiden, zu dem die Wassersucht hinzu trat, hinderte ihn am Arbeiten und machte seinem Leben schon im Jahre 1830 ein Ende. Wir verehren in ihm einen der edelsten Menschen und scharfsinnigsten Theoretiker, dessen Methodenbuch einen bleibenden Wert behalten wird. Ein schlichtes Denkmal steht auf seinem Grabe in Kallham. Dem Verfalle nahe, mahnt es an die Vergänglichkeit alles Irdischen. Es trägt die Inschrift: „Hier ruhet der hochwürdige Herr Michael Reitter, hiesiger Pfarrer und Gründer der Taubstummen-Lehranstalt zu Linz. Geb. den 29. Sept.

1781,[1]) gest. den 20. Mai 1830. Erz und Stein verwittern, das Denkmal aber, das Du Dir selbst gesetzt: „„Der erbarmenden Liebe über Taubstumme,““ trotzt der Vergänglichkeit. Friede! Friede! Edler Dir!“[2])

5. Johann Mücke.

Die Methode der Taubstummen-Anstalt zu Prag ist ebenso, wie die in den Instituten zu Waitzen und Linz, durch die Wiener Taubstummen-Anstalt bestimmt worden. Der erste Lehrer jener 1786 eröffneten Anstalt, Karl Berger, erhielt seine Ausbildung für den Beruf in Wien.[3]) Von den späteren Direktoren ist namentlich der Weltpriester Johann Mücke, welcher sich durch Herausgabe einer „Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen in der Lautsprache nebst einigen Gebärdenzeichen der Taubstummen“ (Prag 1834) ausgezeichnet hat, zu nennen. Diese Schrift ist zunächst für Geistliche und Lehrer geschrieben, um ihnen eine Anleitung für den Unterricht der Taubstummen zu geben, damit auch die Unglücklichen, welche das Glück, in eine Taubstummen-Anstalt aufgenommen zu werden, nicht geniefsen konnten, „wenigstens noch zu den allernotwendigsteu Kenntnissen des gesellschaftlichen Lebens“ gelangten. Sie ist also aus dem Gedanken der Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes hervorgegangen. Zugleich wollte Mücke den Schullehrern eine Belehrung darüber geben, in welcher Weise die schlechte Aussprache der hörenden Schüler zu verbessern wäre.

Er bezeichnet als Zweck der Taubstummen-Bildung Erweckung des schlummernden Denkvermögens und Bildung des Geistes, Erkenntnis Gottes und der menschlichen Pflichten, Verständigung mit anderen Menschen, Erwerbsfähigkeit und Befähigung zum Genusse der Rechte und Vorzüge der Menschheit. Nachdem er die Gebärdensprache in ihrer Unzulänglichkeit als Unterrichtsmittel charakterisiert hat, fährt er fort: „Dieser Zweck wird weit schneller und sicherer erreicht, wenn beim Unterrichte der Taubstummen die Lautsprache zum Grunde gelegt und die Schriftsprache darauf gegründet wird; denn wenn der Taubstumme die Worte auszusprechen weifs, so braucht er dieselben nicht mehr ängstlich nach der Buchstabenreihe zu merken und

[1]) Zu Eberschwanz bei Ried.

[2]) Einer im „Organ“ (1880, S. 115) enthaltenen Notiz J. Mittendorfers, der sich der dankenswerten Mühe unterzogen hat, das Grab Reitters aufzusuchen und darüber zu berichten, entlehnt. Wenn sich die Gesamtheit der deutschen Taubstummen-Lehrer angelegen sein lassen wollte, das ihm zugängliche, die Taubstummen-Bildung betreffende historische Material zu erforschen, so würde sicher manche Lücke in der Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens ausgefüllt werden.

[3]) Die Taubstummen-Anstalt zu Prag wurde zwei Jahre nach Kommotau verlegt, kam jedoch 1797 nach Prag zurück.

zu schreiben, sondern er merkt und schreibt sie nach der Artikulation der Aussprache“ (S. 7). Um die Zweckmäfsigkeit des Lautsprachunterrichtes noch näher zu bezeichnen, führt er noch folgendes an: „Durch den öfteren Gebrauch verbinden sich die Wörter nach und nach so genau mit den dadurch bezeichneten Vorstellungen, dafs der Taubstumme Wort und Vorstellung zugleich denkt, wodurch er ebenfalls dahin gelangt, in der Wortsprache zu denken, wie hörende Menschen, und je fertiger und schneller er dann die Worte sagen kann, desto fertiger und schneller ist dann auch sein ganzes Denken, wodurch seine weitere Bildung überhaupt aufserordentlich erleichtert und befördert wird“ (S. 7). In Erkenntnis der hohen Vorzüge der Lautsprache für den Taubstummen fordert er darum auch, dafs der Lehrer den Unterricht mit dieser Sprache beginne und mit allem Eifer an deren Ausbildung wirke.

Die ganze Abhandlung bietet weiter nichts als eine Belehrung über den ersten Sprechunterricht; sie beschäftigt sich darum mit den Sprachorganen, der Einteilung der Laute und der Art der Erzeugung der Laute. Er giebt folgende Übersicht über sämtliche Laute, die zugleich mafsgebend für die Reihenfolge der Erlernung war:

I. Stimmlaute (Vokale).

1. Einfache: *a, o, u, e, i, ä, ö, ü.*
2. Zusammengesetzte: *au, ei, eu.*

II. Luftlaute (Konsonanten).

1. Lippenlaute: *b, p, w, f (v).*
2. Zahnlaute: *d, t, s, sch, z.*
3. Zungenlaute: *l, r.*
4. Nasenlaute: *m, n.*
5. Gaumenlaute: *h, ch, j, g, k.*

Sobald ein Vokal gelernt war, trat er in der Weise mit einem Konsonanten in Verbindung, dafs dieser entweder vor- oder nachgestellt wurde. Erst nach Befestigung sämtlicher Laute traten mehrere Konsonanten zusammen. Zugleich schlofs sich das Sprechen geeigneter Wörter an. Eine Erklärung derselben folgte jedoch nicht. Sie wurden lediglich als Material für das mechanische Sprechen benutzt. Auf 10 Seiten ist der gesamte Stoff für diesen Teil des Sprachunterrichtes gegeben. Nach Absolvierung des ersten (mechanischen) Sprechunterrichtes sollte der Taubstumme die Namen der Dinge seiner Umgebung kennen lernen und zugleich zur Begriffsbildung angeleitet werden. „Damit aber der Taubstumme sich richtige Vorstellungen von den Gegenständen mache, ist es notwendig, ihm dieselben so viel als möglich in der Wirklichkeit oder wenigstens in Abbildungen vorzuzeigen“ (S. 80). Die Begriffswörter lernte der Taubstumme dadurch kennen, dafs alle zu einem Begriffe gehörenden Hauptwörter unter einander

geschrieben und eingeklammert wurden,[1]) und dafs man das Begriffswort mit gröfseren Buchstaben dahinter schrieb und zur Einübung brachte.

So beschränkt auch das von Mücke bearbeitete Gebiet ist, so wenig auch die „Anleitung“ einen Einblick in die Methode des gesamten Sprachunterrichtes gewährt, so wenig wir also seinen Standpunkt zu diesem fixieren können, so ist das Schriftchen doch insofern nicht zu unterschätzen, als es, den damaligen Bestrebungen der deutschen Schule mehr und mehr folgend und über die Grenzen der Wiener Schule hinausgehend, den Lautsprach-Unterricht als Grundlage der Sprachbildung der Taubstummen zu behandeln suchte. Freilich war es in Prag wie in Wien: die Praxis entsprach nicht der Theorie. Es verdient aber hervorgehoben zu werden, dafs Mücke keinen Gebrauch von dem Fingeralphabete machte, und eine ausgedehntere Anwendung der Gebärdensprache zu vermeiden suchte, wenn er auch daran festhielt, die Taubstummen zur Bildung einer natürlichen Gebärdensprache anzuleiten,[2]) um jene zur Aufmerksamkeit, zur Beobachtung der sie umgebenden Gegenstände anzuregen, die sinnlichen Wahrnehmungen zum Bewufstsein zu bringen und sie zur Mitteilung zu veranlassen. Durch die fortwährende Anregung „wird zwischen dem Lehrer und den Schülern eine Zeichensprache entstehen, die sich mit dem Fortgange der Schüler im Unterrichte ebenfalls erweitern und dem jedesmaligen Zustande ihrer Bildung entsprechen wird. Je weiter aber die Taubstummen in der Kenntnis und im Gebrauche der Wortsprache kommen, desto entbehrlicher werden auch die Zeichen und Gebärden, weil dann die Wörter an ihre Stelle treten, durch welche sie sich nicht nur mit dem Lehrer, sondern auch mit anderen Menschen verständigen können“ (S. 93). —

Die Wiener Schule, aus der französischen hervorgegangen, der sie die methodischen Zeichen, das Fingeralphabet und den durch die äufseren Formen der Sprache bestimmten Lehrgang entlehnte, hat ein halbes Jahrhundert hindurch die Herrschaft in Deutschland behauptet. Sie beeinflufste nicht nur den Taubstummen-Unterricht in ganz Österreich und Süddeutschland, sondern wirkte auch auf die in den norddeutschen Taubstummen-Anstalten angewandte Methode, also auf die Leipziger und Schleswiger Schule, ein, so dafs in der That bezüglich der grundlegenden Stellung der Lautsprache im Taubstummen-Unterrichte Gefahr im Verzuge war, zumal sie eine energische Thätigkeit entwickelte, eine Reihe zum Teil wertvoller Schriften, die die verschiedensten Gebiete der Taubstummen-Bildung beleuchteten, veröffentlichte und dadurch zur Bearbeitung der diese betreffenden Fragen

[1]) Er verfuhr in ähnlicher Weise wie Reitter.
[2]) Vergl. Reich.

anregte. Sie bemühte sich jedoch in einzelnen ihrer Vertreter, dem Prinzipe der deutschen Methode, das die Lautsprache zur Basis des gesamten Taubstummen-Unterrichtes machte, mehr und mehr gerecht zu werden und dadurch den Einflufs der französierenden Richtung des Unterrichtes zu paralysieren.

Das Wesen der Wiener Schule bestand darin, dafs sie

1. die Schriftsprache als die Basis des gesamten Sprachunterrichtes betrachtete und ihre Schüler mit Beginn des Unterrichtes in diese Sprache einzuführen suchte,

2. die Lautsprache erst lehrte, wenn die Schüler bereits einen Sprachkursus in der Schriftsprache durchgemacht hatten, und zwar hauptsächlich zwecks Befestigung dieser, dafs sie somit der Lautsprache eine höchst untergeordnete Stellung in ihrem Unterrichtssysteme anwies und dieselbe meist nur begabte Schüler lehrte,

3. die Absehfertigkeit der taubstummen Schüler, wenn sie diese Fertigkeit auch als höchstes Ziel des Taubstummen-Unterrichtes hinstellte, nicht pflegte und als Ersatz für dieselbe das Fingeralphabet einführte,

4. das Wort nicht genügend auf die Sache gründete, jenes vielmehr hauptsächlich durch die Gebärde zu erklären suchte, weshalb sie sich veranlafst fühlte, die Gebärdensprache methodisch auszubilden und sie zugleich als Mittel und Zweck zu betrachten,

5. die grammatischen Formen der Sprache zur Richtschnur für den Gang des Sprachunterrichtes annahm und damit die Schule der sogenannten Grammatisten inaugurierte.

Jäger und Reich waren die ersten, welche durch ihre Schriften die hervorragende Stellung der Wiener Schule erschütterten, und durch Hills reformatorische Thätigkeit wurde ihr Einflufs endlich gänzlich beseitigt. Sie konnte sich den mächtigen Einflüssen der Neuzeit nicht mehr verschliefsen, und der gegenwärtige Leiter der Taubstummen-Anstalt zu Wien, Alexander Venus, Sohn des Verfassers des Methodenbuches — des Mannes, der die Grundsätze der Wiener Schule zuerst fixiert und somit an der Begründung der letzteren den wesentlichsten Anteil genommen hat — wurde die Veranlassung, dafs im Jahre 1867 eine Konferenz unter dem Vorsitze Hills zusammentrat, welche die Umgestaltung des Unterrichtsverfahrens zum Gegenstande ihrer Beratung machte. Die Beschlüsse dieser Konferenz sind im Jahre 1873 zur Ausführung gekommen, und damit hat die Wiener Schule aufgehört zu existieren.

III. Die Schleswiger Schule.

1. Georg Wilhelm Pfingsten.

Dänemark gehört zu den wenigen Ländern, in denen allen bildungsfähigen Taubstummen eine geeignete Bildung gewährt wird. Bereits unterm 8. November 1805 erliefs der König Friedrich VI. in weiser Würdigung dessen, dafs die Taubstummen durch einen besonderen, ihr Gebrechen berücksichtigenden Unterricht brauchbare Glieder der menschlichen Gesellschaft werden, eine Verordnung, nach der alle unvermögenden Taubstummen nach vollendetem siebenten Lebensjahre auf Kosten des Staates in einer Taubstummen-Anstalt unterrichtet werden sollten, also zu einer Zeit, da man überhaupt erst anfing, Taubstummen-Anstalten einzurichten. Grofse Verdienste um die glückliche Organisation des Taubstummen-Bildungswesens in Dänemark und den damals mit diesem vereinigten Herzogtümern Schleswig und Holstein hat sich unstreitig Georg Wilhelm Pfingsten, dessen Lebensschicksale vielfach denen Heinickes ähnlich sind, erworben. Er ist am 5. März 1746 zu Kiel geboren,[1]) wo sein Vater als Musikus in holsteinischen Diensten stand. Es mufs als eine wunderbare Verkettung der Umstände bezeichnet werden, dafs der letztere während seines späteren achtjährigen Aufenthaltes in Lüneburg in fast täglichem Verkehre mit der Familie Raphels, des Verfassers der Schrift: „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren," also auch mit den taubstummen Kindern derselben, von denen die älteste Tochter damals allerdings schon gestorben war, stand. Die Unterhaltung zwischen ihm und den Taubstummen fand gröfstenteils durch die Pantomime, seltener durch die Schrift statt. Dem Sohne Pfingstens wurde ebenfalls Gelegenheit gegeben, mit Taubstummen Umgang zu pflegen, denn der Bewohner des Nachbarhauses hatte das Unglück, zwei taubstumme Kinder zu besitzen. Diese fanden in dem jungen Pfingsten gleichsam einen Lehrer, der ihnen mancherlei Bilder, besonders die biblischen der Kirche, durch Gebärden erklärte. Als Pfingsten[2]) in seinen Jüng-

[1]) Nach einem Aufsatze in der „Schleswig-Holsteinischen Chronik" (1799, S. 53—59): „Georg Wilhelm Pfingstens, Lehrers des Taubstummen-Instituts in Kiel, Nachricht von den Umständen seines Lebens, die ihn zu seiner gegenwärtigen Beschäftigung führen; nebst einigen gelegentlichen Bemerkungen über unsere sogenannten Buchstaben" und Pfingstens Schrift: „Über den Zustand der Taubstummen der älteren und jüngeren Zeit" (Schleswig, 1817, S. 31—55).

[2]) Ein Bericht in dem „Journal aller Journale" (1786, S. 188) nennt ihn einen Perückenmacher. Pfingsten selbst hat in einem uns vorgelegenen Exemplare dieses Wort durchstrichen und eigenhändig an den Rand geschrieben: „Bürger". Er teilt nirgends mit, welchem Berufe er sich in seiner Jugend gewidmet hat. Die Schrift von Pörksen: „Ein Lesebuch im Taubstummen-Institute zu Schleswig" (Kiel, 1880) bezeichnet ihn ebenfalls als einen Perückenmacher. Schämte er sich dieses Berufes?

lingsjahren nach Rufsland kam, traf er wiederum mit einem Taubstummen zusammen, der sich ihm, da eine Verständigung durch die Gebärdensprache möglich war, schnell anschlofs. Nach Lübeck zurückgekehrt, fafste er den Entschlufs, sich fortan der Taubstummen-Bildung zu widmen. Trotz seines vielfachen Umganges mit Taubstummen, der von ihm gesammelten Erfahrungen und der Fertigkeiten im Gebärden fühlte er sich zu der gewählten Thätigkeit nach den verschiedensten Seiten nicht für befähigt, denn es fehlten ihm hierzu die nötigen wissenschaftlichen Kenntnisse, da er nur lesen, schreiben und etwas rechnen gelernt hatte. Das ernste Streben, seine Bildung zu erweitern, führte ihn jedoch zu dem ersehnten Ziele. Seine musikalischen Fähigkeiten kamen ihm hierbei sehr zu statten, denn sie brachten ihn mit Männern zusammen, welche ihm mit Rat und That zur Seite standen und seinen Wissensdurst zu befriedigen suchten.

Seine eifrigen Studien wurden nur dadurch eine Zeitlang unterbrochen, dafs er sich, durch besondere Veranlassung angeregt, mit erneutem Fleifse der Realisierung der schon vor Jahren gefafsten Idee hingab, eine Methode zu erfinden, um jede beliebige Nachricht in der möglichsten Geschwindigkeit auf weite Entfernungen zu verbreiten. Es gelang ihm dies auch,[1]) und von nun ab beschäftigte er sich mit dem Gedanken, „seine sicht- und fühlbaren Zeichen könnten bei dem Unterrichte der Taubstummen von vorzüglichem Nutzen sein.“ Es geht hieraus hervor, wie verworren seine Ansichten von dem Taubstummen-Unterrichte noch waren.

Ein glücklicher Unterrichtsversuch an einem zwar noch etwas hörenden, aber stummen Knaben (1787) führte ihm mehrere Gehörlose zu, deren Zahl während seiner Taubstummen-Lehrerthätigkeit in Lübeck, wo er 1788 ein kleines Institut[2]) einrichtete, bis auf 7 stieg. Seinen Bemühungen gelang es, die Organistenstelle in Hamberge im Hochstift Lübeck (1791) zu erlangen, die ihm eine sorgenfreie Existenz verschaffte. Auch hier unterrichtete er Taubstumme. Die kleine Taubstummen-Schule, die zeitweilig 9 Zöglinge fafste, bestand hier bis 1798, in welchem Jahre ihm eine dauernde Unterstützung aus der Königlichen Kasse unter der Bedingung gewährt wurde, die Anstalt nach Kiel zu verlegen und diejenigen Seminaristen, die ihm von der Direktion des dortigen Schullehrer-Seminars überwiesen werden würden, in die Taubstummen-Unterrichtsmethode einzuführen.[3]) Im „Altonaischen Merkur“ vom 13. Juni 1799 machte er bekannt, dafs er in den Stand gesetzt wäre, seine ganze Zeit der Bildung der taubstummen Zöglinge seines nunmehr nach Kiel verlegten Institutes zu

[1]) S. „Journal aller Journale“ (1786, S. 187—195): „Etwas über die neue Erfindung einer Gehör-, Zeichen- oder Trommel- und Fahnensprache.“

[2]) Nach seinen Angaben in: „Vieljährige Beobachtungen und Erfahrungen über die Gehörfehler der Taubstummen“ (Vorrede XV).

[3]) „Altonaischer Merkur“, 7. Sept. 1798, S. 2201.

widmen und fortfahren würde, Taubstumme im Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Religion und in gemeinnützigen Kenntnissen und in weiblichen Handarbeiten zu unterrichten. Kinder, die nicht über acht Jahre alt wären, nähme er am liebsten auf. Im Jahre 1802 konnte er endlich den längst gehegten Wunsch, einige andere Taubstummen-Anstalten kennen zu lernen, erfüllen, indem er die Taubstummen-Institute zu Berlin und Leipzig besuchte. Mit frischem Mute kehrte er in die Stätte seiner Arbeit zurück, denn er hatte die Überzeugung gewonnen, dafs der von ihm betretene Weg der durchaus richtige wäre.

Da in Kiel die Wohnhäuser teuer waren, in Schleswig dagegen billig, für die sich immer mehr erweiternde Zahl der Zöglinge aber gröfsere Lokalitäten erforderlich wurden, so verlegte er seine Anstalt 1810 nach Schleswig und erwarb hier die nötigen Räume, die für die Unterbringung von 100 Zöglingen ausreichten. Während Pfingstens Thätigkeit ist die Zahl von 75 jedoch nicht überschritten worden.

Wir haben von Pfingsten mehrere Schriften, die sich zum Teil auf die Taubheit und deren Heilung beziehen: „Vieljährige Beobachtungen und Erfahrungen über die Gehörfehler der Taubstummen" (Kiel, 1802), „Gehörmesser" (Kiel, 1804) und „Bemerkungen und Beobachtungen über Gehör, Gefühl, Taubheit" (Altona, 1811), sowie eine geschichtliche Abhandlung, die zugleich ein Bild von seiner Thätigkeit entwirft: „Über den Zustand der Taubstummen der älteren und jüngeren Zeit" (Schleswig, 1817). Zum Gebrauch für Taubstumme hat er eine „Auswahl (40) biblischer Erzählungen" (Altes Testament; Schleswig, 1819), welche in einfacher Sprache erzählt und denen in der Regel kurze Lehren angehängt sind, und ein „Hilfsbüchlein für Taubstumme zum richtigen Verstehen und Unterscheiden der vieldeutigen Wörter, die aus einerlei Lauten und Buchstaben bestehen, aber sehr verschiedene Bedeutung erhalten" (Schleswig, 1825) herausgegeben. In der Vorrede zu dieser Schrift teilt er uns mit, dafs er bei den Spielen mit Taubstummen die Wahrnehmung gemacht habe, dafs sie im stande seien, einzelne Wörter vom Munde abzusehen und nachzusprechen. Dadurch kam er auf die Idee, die Taubstummen wären fähig, die Lautsprache zu erlernen. So ist er ohne alle Kenntnis von den mit Taubstummen angestellten Bildungsversuchen zu der Ansicht gelangt, dafs es möglich sei, die Taubstummen in die Lautsprache einzuführen. Welche Mittel er angewandt, welchen Weg er eingeschlagen, was er erreicht hat, darüber finden sich nur sehr spärliche Nachrichten. Kruse[1]) konstruiert zwar Pfingstens Grundsätze, aber jedenfalls mehr auf Grund der während seiner Lehrthätigkeit an der Taubstummen-Anstalt zu Schleswig mafsgebenden Methode als in Kenntnis des Pfingstenschen Verfahrens. Er schreibt: „Der Begründer des Institutes

[1]) „Über Taubstumme" etc. S. 392.

(zu Schleswig) vereinigte die Gebärden- und Lautsprache aufs engste miteinander, ohne der einen oder der anderen das Übergewicht einzuräumen.... Die Schrift-, aber nicht die Lautsprache sei der geistige Hebel des Sprachunterrichtes, indem die erstere mehr geeignet sei, das flüchtige Wort zu fixieren und es den Taubstummen mit seinen mannigfachen Formen, Beziehungen, Verhältnissen, Verbindungen und Veränderungen näher vor die Augen zu führen, nur fleifsiges Schreiben und Lesen ersetzen ihm den vielfachen Verkehr, durch welchen das hörend-sprechende Kind in das Wesen der Sprache eingeführt wird. Die Zeichen- und Lautsprache thun zur Sache weiter nichts, als dafs die erstere zur Erklärung der zu entwickelnden Begriffe zu Hilfe kommen müsse, die letztere aber den Übergang des Denkens in Form der Wortsprache erleichtere und fördere. Die Sprache sei ein Produkt unmittelbarer Übung, je reicheren und mannigfacheren Stoff das Leben für die schriftliche Übung bietet, desto besser gehe die Kultur der Sprache von statten. Zwar müssen alle Kinder von vornherein sprechen, soweit es ihre Organe zulassen, damit sie sich die Wörter, besonders den orthographischen Bau derselben, leichter und fester ins Gedächtnis einprägen können, indes bedürfe es der sorgfältigeren und fortgehenden Kultur der Lautsprache nur bei denjenigen, welche der Sprache einigermafsen mächtig geworden sind; bei den der Sprache weniger fähigen Subjekten seien Hopfen und Malz verloren."

Dafs er die methodischen Zeichen benutzte, wenn auch in beschränktem Mafse, sagte Pfingsten selbst: „Obgleich ich keinen so hohen Wert auf die methodischen Zeichen setze, als de l'Épée, so verwerfe ich sie doch nicht gänzlich."[1]) Dem Lautsprach-Unterrichte scheint er eine hervorragende Stelle angewiesen zu haben. In allen den Bekanntmachungen, die er bezüglich der Aufnahme taubstummer Kinder in seine Anstalt erliefs, hob er immer das Sprechen hervor. Zur Bestätigung dessen, sowie zur Charakterisierung des Mannes, der sich aus den bescheidensten Verhältnissen emporgearbeitet, der sich durch eisernen Fleifs eine nicht ungewöhnliche Bildung verschafft hatte, der den schon in früher Jugend gefafsten Plan, sich der verlassenen Taubstummen anzunehmen, nicht aus dem Auge verlor und unendlich viel für diese Unglücklichen that, fügen wir noch das Zeugnis dreier Lübecker Gelehrten aus dem Jahre 1791 an. „Von uns Unterschriebenen, die wir absichtlich alles, was uns des Zweckes halber zu wissen nötig war, aufs genaueste untersucht haben, wird aus freiem Willen bezeugt, dafs der hiesige Bürger Herr G. W. Pfingsten, aus Kiel gebürtig, bei unserem lübeckischen Publikum durch seine vorzüglichen Talente und deren sorgfältige Ausübung, unter anderen durch die von ihm zu gleicher Zeit mit dem Herrn Konsistorialrate Bergsträfser zu Hanau erfundene sinnreiche Zeichen- und Signalsprache, sich schon

[1]) „Über den Zustand der Taubstummen", S. 27.

vor Jahren rühmlich bekannt gemacht habe und sich, gleichfalls seit Jahren, geleitet durch obige Erfindung, dem Unterrichte einiger Taubstummen mit edelem Eifer widme; wobei es ihm ausnehmend gelingt, diese Unglücklichen im Sprechen, Lesen und Schreiben zu bilden, ihnen Religionskenntnisse einzuflöfsen und ihre Begriffe überhaupt vernunftmäfsig zu erweitern. Wer ihn näher kennt, der schätzt und liebt das alles noch mehr wegen der damit verbundenen bescheidenen und uneigennützigen Herzensgüte des Herrn Pfingsten, wegen seiner sanften und liebreichen Gemütsart und wegen des unermüdet anhaltenden Bestrebens, mit welchem er einer weiteren Vervollkommnung entgegen arbeitet. Dr. Overbeck. Dr. Walbaum. Archidiac. Suhl.“[1])

Es ist unzweifelhaft, dafs seine Schüler auch im Absehen des Gesprochenen vom Munde geübt worden sind, denn er entschuldigte sich förmlich, weil er gelegentlich einer vor seinen Schülern gehaltenen Rede neben dem Sprechen sichtbare Zeichen anwandte, da nicht alle seine Schüler die Fertigkeit erlangt hätten, die Worte vom Munde abzusehen, was bei den nur kurze Zeit in dem Unterrichte befindlichen Taubstummen immer der Fall sein würde.[2]) Aufserdem berichtete das „Kieler Wochenblatt“ vom Jahre 1802, dafs ein durch Pfingsten vorgebildetes taubstummes Mädchen die ihm bei der Konfirmation vorgelegten Fragen, selbst solche, auf welche es nicht besonders vorbereitet sein konnte, richtig und mit grofser Gewandtheit zur Verwunderung der anwesenden Zeugen beantwortet und das Glaubensbekenntnis mündlich abgelegt hätte.

Eine rege Thätigkeit scheint er der Heilung der Taubheit, besonders mit Hilfe des Galvanismus[3]) zugewandt zu haben, denn 1803 machte er im „Altonaischen Merkur“ bekannt, dafs sein Institut nunmehr nicht allein Unterricht, sondern auch Heilung (nämlich durch Galvanismus) zum Zwecke hätte.“

Seine Verdienste um die Taubstummen-Bildung in Schleswig-Holstein wurden in der ehrenvollsten Weise anerkannt: sein Fürst zeichnete ihn nicht nur mit dem Danebrog-Orden aus, sondern ernannte ihn auch zum Professor. Der treue Arbeiter für das Wohl Unglücklicher starb 1827, nachdem er im Jahre zuvor wegen seines vorgerückten Alters sein Amt in die Hände seines Gehilfen, des Kandidaten der Rechte, Hans Hensen, gelegt hatte.

[1]) „Schleswig-Holsteinische Provinzial-Blätter“. 1793, S. 278.

[2]) „Über den Zustand der Taubstummen“. S. 59.

[3]) Er war korrespondierendes Mitglied der galvanischen Gesellschaft zu Paris.

2. Hans Hensen.

Wie Heinicke in seinem Schwiegersohne Eschke einen energischen Vertreter seiner Interessen und eifrigen Anwalt seiner Unterrichtsgrundsätze fand, und wie ein anderer Schwiegersohn, Reich, das Vermächtnis Heinickes in pietätvollem Eifer zu einer ehrenvollen Stellung zu führen wuſste, so war auch Pfingsten so glücklich, die von ihm errichtete Taubstummen - Anstalt einem Schwiegersohne, Hensen, übergeben zu können und sein Werk glücklich fortsetzen zu sehen. Hans Hensen ist am 18. Juni 1786 zu Bünge im Kirchspiele Borgenhusen in Schleswig als einfacher Landleute Kind geboren. Er besuchte die Domschule in Schleswig und studierte in Kiel die Rechte. Hier stellte er sich einst an die Spitze eines von der akademischen Jugend gebildeten Freikorps, um einen von Kopenhagen ausgehenden Überfall zurückzuweisen. In Kiel lernte er die humanitären Bestrebungen Pfingstens kennen und wurde mit der Familie desselben befreundet. Nach glänzend bestandenem juristischen Examen trat er, einem Zuge seines Herzens nachgebend, 1809 als Helfer in die Taubstummen-Anstalt ein. 1811 erfolgte seine Ernennung zum Lehrer dieser Anstalt mit einem Einkommen von 400 Thalern R.-M. Er verheiratete sich mit einer Tochter Pfingstens, die ihrem Vater von ihrem elften Jahre ab helfend zur Seite gestanden hatte, und wurde 1815 zum Danebrogsmann und 1817 zum Professor ernannt. Er richtete an der Taubstummen-Anstalt die Weberei, Drechslerei, Schneiderei und Schuhmacherei ein, zu deren Unterhaltung ihm auſser einer Unterstützung des Königs die Revenuen der Valentiner-Stiftung überwiesen wurden und gründete die Bibliothek der Taubstummen-Anstalt, sowie einen Unterstützungsfonds für bedürftige entlassene Taubstumme und die Witwenkasse für die Beamten der Anstalt. Neben der Verwaltung der Taubstummen-Anstalt hatte er später auch das Direktorat der Irren-Anstalt in Schleswig zu führen. Das allgemeine Vertrauen, das ihm entgegengebracht wurde, verschaffte ihm sogar einen Sitz in der Ständeversammlung des Herzogtums Schleswig.

Hensen baute auf den unter der Leitung seines Schwiegervaters gesammelten Erfahrungen fort und suchte durch die Herausgabe des in den Jahren 1812—15 erschienenen „Unterrichts-Kursus für Taubstumme zum Gebrauche des Königlichen Taubstummen-Institutes zu Schleswig“ (6 Abteilungen), der mehrere Auflagen erlitten hat, mehr Einheit und Plan in die Methode zu bringen. Der „Unterrichts-Kursus“ ist nicht eine methodische Abhandlung über den Sprachunterricht, sondern, wie der Titel schon andeutet, ein Hilfsbuch für die taubstummen Schüler, in dem nur gelegentlich methodische Fingerzeige gegeben sind. Hensens Sprachlehrgang stützt sich, wie der von Venus, Schwarzer, Reitter u. a., auf die Grammatik, trotzdem der Verfasser von dem Gedanken ausgegangen ist, der Unterricht der Taubstummen solle denselben Weg gehen, „den die Natur bei

den hörenden Kindern nimmt.“ „Sowie das hörende Kind mit eben erwachten Sinnen in seiner Nähe Wörter aussprechen hört, fängt es auch an, diese zu unterscheiden. Es hört bald dieses, bald jenes Wort öfter wiederholen; seine Aufmerksamkeit wird dadurch gereizt und führt es zu Versuchen, das Gehörte nachzulallen, vielleicht ohne das Nachgelallte zu verstehen. Dazu kommt ihm indes bald das Auge zu Hilfe, und das Kind bemerkt an den Bezeichnungen, Mienen u. s. w., dafs das am öftersten gehörte Wort auch den für dasselbe interessantesten Gegenstand: Vater, Mutter, Puppe u. s. w., bedeuten soll.

„Nach diesem ersten Schritte geht das hörende Kind, von seinen natürlichen Anlagen aufgefordert, bald zu mehreren Benennungen und auch zur Kunde immer mehrerer Gegenstände über. Nicht lange Zeit dauert es, und dasselbe hat sich eine Reihe einzelner Begriffe gesammelt. Nun geht es zur Zusammensetzung derselben, zu Gedanken und Urteilen über, indem es ‚Vater — gut, Mutter — lieb, Puppe — schön‘ sagt und versteht. Von hier aus ersteigt das hörende Kind nun die ferneren Stufen, die von dem einzelnen Worte aus bis zu dem vollständigen Periodenbau führen.“[1])

Dagegen läfst sich nichts sagen. Das sprachliche Bedürfnis des hörenden Kindes richtet sich aber nicht nach der Schwierigkeit der verschiedenen Wortarten und der verschiedenen sprachlichen Formen, sondern es wird bedingt durch die Anschauungen, die ihm entgegentreten. Sobald es angefangen hat, in Sätzen zu sprechen — und das geschieht sehr bald nach Beginn der Spracherlernung —, wendet es nicht nur Haupt-, Eigenschafts- und Zeitwörter, sondern alle möglichen Wortarten zugleich an. Wenn Hensen seinem Prinzipe auch im Anfange treu geblieben ist, so weicht er doch sehr wesentlich im Laufe des Unterrichtes von demselben ab.

Eine sittliche und religiöse Bildung der Taubstummen durch Gebärden, die er für möglich hält, genügt ihm nicht, weil jene damit von der Menschheit abgesondert würden. „Nur durch Kunde der Landessprache, nur durch Verknüpfung ihrer Begriffe an Namen in dieser Sprache, nur überhaupt durch eine Bildung, die die Taubstummen ihren Mitbürgern möglichst gleichstellt, kann daher der Taubstumme seine Nützlichkeit genügend bewahrheiten.“ Das Hauptgewicht seines Unterrichtes legt Hensen daher auf die Erlernung der Wortsprache. Der Taubstumme soll aber nicht nur die vielen Wörter derselben ihrer Bedeutung nach kennen lernen, sondern er soll in den Geist ihrer Zusammenstellungen und Veränderungen eindringen, um menschliche Gedanken und Gefühle ausdrücken zu können.

Er führt die Laute in folgender Reihenfolge vor: *u, o, a, e, i, au, ei, eu, h, b, p, d, t, m, n, s, z, f, w, k, l, g, ch, x, sch, j, ä, ö, ü.* Er will, die taubstummen Kinder sollen gleich mit Eintritt in die Anstalt sprechen lernen. An das Sprechen schliefst sich das Schreiben

[1]) Vorrede zu Abteilung I: „A-B-C-Buch für Taubstumme“ (5. Aufl.).

und Lesen. Nach den rein mechanischen Übungen, die jedem neuen Buchstaben folgen, giebt er in verständiger Weise Hauptwörter, z. B. nach *p, P, up, op, po, pa,* etc., Puppe, Pappe. Damit gewinnen die Schüler einen Schatz von Wörtern, welche Dinge aus der Umgebung bezeichnen. Das Sprechen nimmt in seinem Unterrichte, trotz des frühen Beginnens, immerhin eine bescheidene Stellung ein. „Auch die Taubstummen müssen sprechen lernen," sagt er zwar, fügt aber gleich hinzu: „nicht aber hauptsächlich, um die Tonsprache als Mittel zur Mitteilung zu gebrauchen, sondern vielmehr um auf die Aussprache die Orthographie zu bauen und zugleich die Begriffe selbst dem Gedächtnisse fester einzuprägen. Ohne dies Mittel würde es den Taubstummen nicht bloſs schwer (?), sondern wohl unmöglich (?) sein, die groſse Reihe der zu erlernenden Wörter in richtiger Ordnung aus den einzelnen Buchstaben zusammen zu setzen." In Beziehung auf die Schriftsprache als Basis des gesamten Unterrichtes steht er der Theorie nach vollständig auf dem Heinickeschen Standpunkte. Er glaubt, der Taubstumme würde das geschriebene Wort als ein Bild des dadurch bezeichneten Begriffes und jeden Buchstaben als einen einzelnen Zug des Gemäldes auffassen. Darnach müſste ihm aber das Bild des Begriffes als eine sinnlose Kritzelei erscheinen, welche sein Auge und sein Gedächtnis übermäſsig anstrengt, wenn er sowohl das Ganze als auch die einzelnen Teile in der vorgeschriebenen Ordnung behalten soll. Um das Mühsame des Einprägens der Schriftformen als Bezeichnungen der Begriffe nachzuweisen, schlägt er vor, das z. B. arabisch geschriebene Wort durch bloſses Anschauen ins Gedächtnis aufzunehmen und glaubt, daſs man schon lange Zeit dazu brauche, um solche Wörter wieder zu erkennen und korrekt nachzuschreiben. Das mag allerdings der Fall sein, wenn man die Elemente der arabischen Schrift nicht kennt. Dem Taubstummen aber wird keineswegs das Auffassen der Wörter so viel Mühe machen, da ihm infolge anhaltender Übung die einzelnen Schriftzüge geläufig sind und das Wortbild als eine Summe bekannter Zeichen erscheint. Basiert doch, wofür die Taubstummen einen schlagenden Beweis geben, die Rechtschreibung weniger auf dem phonetischen Elemente der Sprache, als auf dem Auffassen des Wortbildes durch das Auge. Der Taubstumme muſs sich bei dem Sprechen, wie schon de l'Épée in dem Streite mit Heinicke ganz richtig hervorhob, auch der einzelnen Stellungen der Sprachorgane erinnern, wenn er korrekt sprechen soll; während die Vollsinnigen, die in dem Gehöre die Direktion für die Sprachwerkzeuge finden, das durchaus nicht nötig haben. Durch anhaltende Übung wird allerdings das Artikulieren der Taubstummen zu einer mechanischen Thätigkeit, die lediglich durch ein inneres Gefühl reguliert wird. Bei der Unsicherheit des letzteren bedarf das Sprachinstrument nur wiederholter Stimmung.

Trotzdem Hensen behauptet, „daſs jeder Sprachunterricht für Taubstumme, der die Tonsprache nicht als Grundlage annimmt, sondern

nur eine Übersetzung der geschriebenen Wörter in pantomimische Zeichen ist, keinen Nutzen haben kann" (I. S. 11), so gründet er doch seinen Unterricht auf die Schriftsprache, während ihm die Gebärdensprache als Mittel zur Erklärung der Begriffe und die Lautsprache zur Befestigung der Schriftsprache dient. Die Lautsprache ist ihm also nicht Zweck des Unterrichtes, sondern nur ein Unterrichts-Hilfsmittel, und soweit verfällt er in denselben Fehler, den wir auch in der Wiener Schule gefunden haben.

Hensen behandelte nacheinander: das Hauptwort, das Eigenschaftswort, die Deklination des Haupt- und Eigenschaftswortes, den Gebrauch der Fälle, die vorbereitende Konjugation des Zeitwortes, das Verhältniswort, die Deklination des Fürwortes, das Umstandswort, die vollständige Konjugation des Zeitwortes, das Binde- und das Empfindungswort. Jeder neuen Wortart oder Form schlossen sich Sätze, sowie Fragen und Aufgaben an. Diese letzteren bestanden in Beschreibungen und waren in der Weise gestellt, dafs sie die Schüler entweder nach gegebenen Stichwörtern zu lösen hatten oder dafs nur das Thema gegeben war. Die in der Regel durch mechanische Einübung gewonnenen Sprachformen wurden an den mannigfachsten Beispielen geübt. Den Stoff dazu entlehnte er der nächsten Lebenssphäre. Es wurde das besprochen, was der Schüler gethan und erlebt hatte (Tagebuch); er liefs das Haus, den Garten, das Dorf, die Stadt, den Spaziergang beschreiben (Anschauungs-Unterricht und Heimatskunde); die Schüler mufsten Briefe schreiben, in denen die neuen Sprachformen Anwendung fanden etc. Der Verfasser gab also trotz des vielen abstrakten Stoffes, trotz der vielfach ungewöhnlichen, aufserhalb des Bedürfnisses und Verständnisses des taubstummen Sprachschülers liegenden Redewendungen — wie das bei dem unnatürlichen Hineinzwängen der Sprachmaterie in die Form nicht anders sein konnte — immerhin ein sehr brauchbares Material. Dazu verfuhr er anschaulich. Die erste Abteilung seines „Unterrichtskursus" enthielt Bilder,[1]) um das neue Wort anschliefsen zu können; auch die Kupfersammlung zu Basedows Elementarwerk nahm er zu Hilfe. Aufserdem benutzte er die durch vieljährigen Gebrauch entwickelte natürliche Gebärdensprache zur Erklärung der Begriffe. Er wandte sie aber auch zum Diktieren von Sätzen, die sich an die neuen Sprachformen anlehnten (IV. S. 52), zur Mitteilung von Erzählungen und Beschreibungen, die schriftlich wiederzugeben waren, und bei mimischen Unterhaltungen an. Sie nahm daher im Unterrichte eine sehr wesentliche Stellung ein.

Die einheitliche und planmäfsige Arbeit aller Lehrer, wie sie durch den Unterrichtskursus[2]) sich ergeben mufste, hat wesentlich dazu beigetragen, die Leistungen der Schleswiger Anstalt zu steigern.

[1]) In den späteren Auflagen sind keine Bilder mehr enthalten.

[2]) Von Hensen ist ferner erschienen: „Lektüre für Taubstumme zur eigenen Fortbildung in der Wörtersprache." 1. Lieferung (Schleswig, 1815).

Wie sehr dies von seinem Fürsten anerkannt wurde, geht daraus hervor, dafs ihm der Titel eines Wirklichen Etatsrates erteilt wurde.

Bei Umgestaltung des Unterrichtsverfahrens leistete ihm sein Adjunkt, der Kandidat der Theologie Grauer, der auf Staatskosten eine gröfsere Anzahl von Taubstummen-Anstalten besucht und seine Erfahrungen in einem sehr eingehenden, tiefes Verständnis für die Forderungen eines naturgemäfsen Unterrichtes und die durch ihn zu erstrebenden Ziele dokumentierenden Reiseberichte niedergelegt hatte, sehr wesentliche Dienste. Hensen war zu nüchtern, zu wenig beweglich, um auf alle die Vorschläge seiner Mitarbeiter einzugehen, und Grauer starb zu frühe, um seine Pläne durchsetzen zu können, und so kam es, dafs Altes neben Neuem verblieb, nicht zum Segen der Sache. Trotzdem sind Hensens Verdienste durchaus nicht zu unterschätzen. Er war ein guter Mann und meinte es herzlich und aufrichtig mit der Erziehung der ihm anvertrauten Zöglinge, die ihn bei seinem am 20. November 1846 erfolgten Tode tief betrauerten. —

In der Schleswiger Schule, begründet durch den Autodidakten Pfingsten und fortgebildet durch Hensen, tritt der Einflufs der Leipziger, besonders aber der Wiener Schule — jene ist in gewissem Sinne eine Mischung beider — deutlich hervor, denn sie lehrte, wie letztere, die Lautsprache nicht als Zweck des Unterrichtes, sondern degradierte sie zum Befestigungsmittel für die Schriftsprache, bestimmte ihren Sprachlehrgang durch die Grammatik und wendete die Gebärdensprache in ausgedehntem Mafse an. Wohl aber hielt sie daran fest,

1. die Lautsprache gleich nach dem Eintritte der taubstummen Zöglinge in den Unterricht zu lehren, um dem Sprachschüler eine gröfsere Sicherheit in der Anwendung dieser Sprache zu verschaffen,

2. die Gebärdensprache, wenn auch im Verkehre und im Unterrichte, besonders bei Erklärung von Begriffen zu benutzen, doch nicht künstlich auszubilden,

3. den gesamten Unterricht auf die Anschauung zu gründen.

Alle die Männer, welche wir der eben geschilderten Periode zugerechnet haben, hielten an der Ansicht fest, dafs das Internat die allein geeignete Einrichtung für die Bildung der Taubstummen wäre. Das Isolierungssystem der damaligen Zeit ging so weit, dafs man sogar die Errichtung von Taubstummen-Kolonien in Vorschlag brachte und Taubstumme für sehr wohl geeignet zum Unterrichte ihrer Leidensgenossen hielt. So bedeutungsvoll diese Zeit auch für die äufsere Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens gewesen ist und so dankbar die den Taubstummen gebrachten Opfer aufgenommen werden müssen, eine so tiefe Spaltung hat sie auch unter den Taubstummen-Lehrern erzeugt. Es ist wunderbar, dafs ein Werk der Liebe, ein

eminent friedliches Werk mit dem Beginn desselben so viel Zwietracht und Feindschaft gebären, und dafs eine unerquickliche, bis in die Jetztzeit hineinreichende Polemik die Diener an diesem Werke entzweien mufste. Wohl mag mancher einen Segen darin finden, dafs die eigentlichen Begründer eines geordneten Taubstummen-Unterrichtes, de l'Épée und Heinicke, so grundverschiedene Mittel, wie sie in der französischen und deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode gebraucht wurden, zur Erreichung desselben Zieles — geistige und sittliche Bildung der Taubstummen — anwendeten, und dafs durch die gegenseitige Bekämpfung das Interesse für die Sache immer von neuem angefacht wurde; wir müssen es beklagen, denn wenn die rechte Liebe für eine Thätigkeit vorhanden ist, so bedarf es keiner äufseren Anregung für die Förderung derselben.

Wenn wir zur Bezeichnung der zwei sich gegenüberstehenden Methoden den Ausdruck „französische Schule“ und „deutsche Schule“ gewählt haben, so sind wir dazu wegen des unter den deutschen Taubstummen-Lehrern gebräuchlichen Sprachgebrauches berechtigt, der sich auf die Thatsache stützt, dafs die beiden Methoden ihre Begründung Männern verdanken, welche Frankreich bezw. Deutschland ihr Vaterland nannten, und in diesen Ländern Verbreitung gefunden haben. Es kann allerdings die Berechtigung, Heinicke den Schöpfer der deutschen Methode zu nennen, streitig gemacht werden, und wir haben keinen Anstand genommen, den Thatsachen entsprechend zu berichten, dafs die deutsche Schule ihren Ausgang in Amman zu suchen hat. Das aber steht unantastbar fest, dafs der Lautsprach-Unterricht Taubstummer, der bereits seitens Kergers, Raphels, Arnoldis u. a. angewendet worden war, in dem deutschen Heinicke den entschiedensten Vertreter, den beredtesten Anwalt und eifrigsten Förderer gefunden, dafs er in Deutschland die sorgfältigste Pflege und weiteste Verbreitung erfahren, und dafs deutscher Fleifs und deutsche Ausdauer durch ihn Erfolge erzielt haben, welche die Gegner desselben von seiner Vortrefflichkeit überzeugen mufsten. Soll uns das nicht berechtigen, diese Unterrichtsweise die deutsche Methode zu nennen?

Es mufsten allerdings mehr denn 100 Jahre vergehen, ehe die von Heinicke als wahr erkannten Grundsätze zur allseitigen Anerkennung[1]) kamen, und wie lange wird es noch dauern, bis sie durchgeführt werden? Die ganze Persönlichkeit des Abbé de l'Épée, das Bestechende seiner Thätigkeit und die geschickte Vertretung seiner Sache verschafften ihm einen derartigen Einflufs, dafs seine Methode aus allen Fenstern der deutschen Schule durch viele Jahre hindurch

[1]) Vergl. den Beschlufs des internationalen Taubstummen-Lehrer-Kongresses zu Paris (S. 95), sowie die vom Mailänder Kongresse angenommenen Thesen („Organ,“ 1880, S. 190. 191).

heraussah.[1]) Was hätten Männer wie Schwarzer und Reitter für die Entwickelung unserer Methode thun können, wenn ihnen nicht die Prinzipien des französischen Unterrichtsverfahrens eingeimpft worden wären? Es ist leider eine Thatsache, dafs die deutsche Taubstummen-Unterrichtsmethode von Heinicke bis Reich äufserst langsam fortgeschritten ist.

[1]) Hill kritisiert in seinem „Gegenwärtigen Zustande des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland“ bei Gelegenheit der Charakterisierung der „neu-deutschen Schule“ die Betreibung des Sprachunterrichtes in den Taubstummen-Anstalten bis zu den dreifsiger Jahren dieses Jahrhunderts und kommt zu dem Resultate, dafs die französische Schule eigentlich unrecht habe, wenn sie das damals in den deutschen Taubstummen-Anstalten übliche Verfahren „deutsche Methode“ nenne. — Übrigens wenden die Franzosen diesen Ausdruck zur Bezeichnung unseres Unterrichtsverfahrens höchst selten an; sie nennen letzteren „Artikulations-Methode“. In neuerer Zeit bemühen sich sogar französische Taubstummen-Lehrer, den Ursprung der „deutschen Methode“ in ihrem Heimatlande zu suchen und Deutschland das Verdienst streitig zu machen, dem Prinzipe des Lautsprachunterrichtes zum Siege verholfen zu haben. Ein flüchtiger Blick in die Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens wird genügen, den wahren Sachverhalt festzustellen.

Vierter Abschnitt.

Die Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes.

Je mehr Taubstummen-Anstalten enstanden, desto allgemeiner wurde das Interesse für die Taubstummen und desto mehr machte sich das Bedürfnis der Bildung dieser Unglücklichen geltend. Fast in allen Ländern Europas, besonders aber in Deutschland, liefsen sich im ersten Viertel dieses Jahrhunderts Fürsten, Vereine und Private die Errichtung von Instituten angelegen sein. Diese Anstalten reichten jedoch blofs für einen kleinen Bruchteil der Hilfsbedürftigen aus. Nur die Taubstummen Dänemarks hatten bereits seit 1805[1]) das Glück, sämtlich in Anstalten untergebracht und auf Staatskosten unterhalten zu werden. Die Einrichtung neuer und die Erweiterung der bestehenden Anstalten, die von vielen Taubstummen-Lehrern als der alleinige sichere Weg für die Bildung der Taubstummen angesehen und vorgeschlagen wurde, verursachte jedoch verhältnismäfsig hohe Kosten, da es nach der Ansicht der Fachmänner Internate sein mufsten, und fand daher nicht die rechte Berücksichtigung. Wie sollte nun allen Taubstummen auf die einfachste und billigste Weise geholfen werden?

Es war natürlich, dafs sich das Augenmerk der Menschenfreunde auf die Bildner des Volkes, die Geistlichen und Lehrer, richtete, dafs man besonders von der Volksschule, die, angeregt durch die Pestalozzischen Bestrebungen, in frischer Entwickelung begriffen war und Grundsätzen huldigte, welche dem Taubstummen-Unterrichte förderlich sein mufsten, die rechte Hilfe erwartete. Desfallsige Vorschläge gingen zunächst von dem bayerischen Schulrate Stephani in dem Aufsatze: „Über die einfachste und natürlichste Weise, Taubstumme zu unterrichten,“[2]) aus. In gleicher Weise äufserten sich Alle,

[1]) Patent vom 8. November 1805, betreffend den Unterricht und die Versorgung der Taubstummen für die Herzogtümer Schleswig und Holstein. (Abgedruckt im „Organ,“ 1806. S. 181.)

[2]) „Bayerischer Schulfreund,“ 8. Bändch., 1815, S. 1—12. Der Gründer der Freising-Münchener Taubstummen-Anstalt und erste Taubstummen-Lehrer Bayerns, von Ernsdorfer, schrieb zu dem genannten Aufsatze eine „Be-

Dr. Graser und M. Daniel, auf deren Thätigkeit wir zurückkommen werden, wie dies nach den bereits gegebenen Andeutungen Reitter, Reich und Mücke auch schon gethan hatten, ohne jedoch den Modus anzudeuten, nach dem bei dem gemeinschaftlichen Unterrichte der Taubstummen und Vollsinnigen zu verfahren wäre. Endlich ist noch der Engländer John Pancefart Arrowsmith zu nennen, der in seiner Broschüre: „Die Kunst, Taubstumme nach einer neuen, auf Erfahrung gegründeten Methode gemeinschaftlich in öffentlichen Schulen auf eine einfache Art zu unterrichten" (Deutsche Übersetzung: Leipzig, 1820) denselben Gegenstand berührte.[1]) Zu den Männern,[2]) die etwas später mit einem Plane, den Unterricht der Taubstummen den Geistlichen und Lehrern zu überweisen, hervortraten, ist vor allem Czech, Katechet der Taubstummen-Anstalt zu Wien, zu nennen. Das Streben, allen Taubstummen eine angemessene Bildung zu verschaffen und zwar möglichst in Gemeinschaft mit den vollsinnigen Kindern, hervorgegangen aus der Anerkennung der Bildungsfähigkeit und Bildungsbedürftigkeit dieser Unglücklichen, hat man mit Recht als „Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterichtes" bezeichnet.[3])

Der Einflufs der genannten Männer, unter denen in erster Linie Graser zu nennen ist, machte sich zunächst dahin geltend, dafs die Aufmerksamkeit, besonders seitens der Schulbehörden, in erhöhtem Mafse auf die Taubstummen-Bildung gelenkt wurde und man ernstliche Veranstaltungen traf, die Schuld, die die Taubstummen als Glieder der menschlichen Gesellschaft mit Recht von dieser zu fordern hatten, abzutragen. Die Zahl der Taubstummen-Anstalten in Deutschland

leuchtung des Aufsatzes des K. bayer. Kreisschulrates in Ansbach Hrn. Dr. Stephani über die einfachste und natürlichste Weise, Taubstumme zu unterrichten." (München, 1818.)

[1]) Arrowsmith war nicht Taubstummen-Lehrer von Beruf, sondern hatte sich aus Interesse für seinen taubstummen Bruder mit der Taubstummen-Bildung beschäftigt. Er tadelte die englischen Taubstummen-Lehrer, dafs sie zu viel Zeit auf das Sprechen verwendeten und aus ihrer Kunst ein Geheimnis machten. „Die Erziehung der Taubstummen wurde schon seit geraumer Zeit als ein Gegenstand unüberwindlicher Schwierigkeit und selbst als etwas Unmögliches angesehen. Ich kenne mehrere Personen, welche in der Meinung stehen, dafs ein Lehrer für Taubstumme übernatürliche Gaben besitzen müsse." — Die ganze Schrift ist unbedeutend.

[2]) Der Superintendent M. Menzmann zu Langenau bei Görlitz hielt die Durchbildung der Taubstummen von seiten der Volksschullehrer und Landgeistlichen ebenfalls für möglich und reichte dem Ministerium 1822 eine Denkschrift ein, in der er seine Ideen, betreffend die Verbreitung der Methode des Taubstummen-Unterrichtes, darlegte. Sie wurden jedoch von dem zur Berichterstattung aufgeforderten Direktor Dr. Grafshoff als nicht durchführbar erachtet. (Saegert, „Das Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen," S. 6.)

[3]) Auch in der Schweiz machte man Versuche, die Volksschullehrer mit dem Taubstummen-Unterrichte zu betrauen und die Taubstummen-Anstalt bei Bern als Musterschule für jene zu organisieren. (Bericht über die im April 1822 errichtete Taubstummen-Anstalt bei Bern vom Jahre 1823.)

stand in gar keinem Verhältnisse zu der der bildungsbedürftigen Taubstummen. Es bestanden in den deutschen Landen bis zum Jahre 1815, also bis zu dem Zeitpunkte, da Stephani seine Verallgemeinerungs-Ideen veröffentlichte, folgende Institute: Leipzig (gegründet 1778), Wien (1779), Karlsruhe (1783),[1]) Prag (1786), Berlin (1788), München (1798), Freising (1804),[2]) Gmünd (1807,[3]) Schleswig (1810),[4]) Linz (1812) und Dillingen (1814).[5]) Wie erfreulich hat sich dagegen das Taubstummen-Bildungswesen von 1815 bis 1835, zu welcher Zeit Czechs Vorschläge erschienen, entwickelt: Es entstanden u. a. im Jahre 1817 die Taubstummen-Anstalt zu Königsberg, 1820 die zu Camberg,[6]) Kentrop bei Münster,[7]) Wildeshausen und Worms,[8]) 1821 die zu Bayreuth und Breslau[9]) und 1822 die zu Erfurt und Bern. In den folgenden Jahren wurde die Zahl der Gründungen noch bedeutender. Es enstanden Taubstummen-Anstalten: 1824 zu Winnenden, 1825 zu Efslingen und Weimar, 1826 zu München und Pforzheim,[10]) 1827 zu Bremen, Frankfurt a. M., Hamburg und Lübeck, 1828 zu Braunschweig, Dresden und Köln, 1829 zu Brünn, Zürich, Halberstadt,[11]) Magdeburg,[12]) Weifsenfels, Hildesheim und Tübingen,[13]) 1830 zu Büren, Hall und Lemberg, 1831 zu Soest, Liegnitz und Salzburg, 1832 zu Graz, Posen, Nürnberg und Angerburg, 1833 zu Marienburg und Beuggen[14]) und 1835 zu Halle, Mörs, Straubing und Koburg.

Wenn man in Erwägung zieht, dafs die Taubstummen-Bildungsangelegenheit eine so bescheidene Sache ist, die mehr die nächsten Angehörigen der Taubstummen und die Gemeinden, in denen diese leben, berührt, als den Staat, der weitergehendere Aufgaben zu lösen hat, so mufs man in der That über die glänzenden Erfolge auf dem Gebiete der Taubstummen-Bildung staunen und kann den Männern nicht genug dankbar sein, die nichts unversucht liefsen, die Angelegenheit

[1]) Ist später aufgelöst worden.
[2]) 1826 mit der Münchener Anstalt vereinigt.
[3]) 1817 zur Staatsanstalt erhoben.
[4]) 1788 zu Lübeck gegründet, 1791 nach Hamburg und 1798 nach Kiel verlegt, wo sie bis 1810 blieb.
[5]) 1841 nach Lauingen und 1851 nach Augsburg verlegt.
[6]) Seit 1818 als Privatanstalt bestehend.
[7]) Sie wurde 1822 nach Münster verlegt und ist später aufgelöst worden.
[8]) Privatanstalt des Dr. Roller, 1837 als Staatsanstalt nach Friedberg verlegt.
[9]) Die Anfänge der Breslauer Taubstummen-Anstalt gehen bis auf 1804 zurück.
[10]) 1865 nach Meersburg verlegt.
[11]) 1825 als Privatanstalt eingerichtet.
[12]) 1846 aufgelöst.
[13]) 1847 aufgelöst.
[14]) 1838 nach Riehen bei Basel verlegt.

derer zu vertreten, die verlassen waren. Freilich dachten sie sich die Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens anders, als sie verlief. Sie hielten die Taubstummen-Anstalten zum Teil nicht für die geeigneten Plätze, an denen die Viersinnigen ihre Bildung zu empfangen hätten, weil dieselben nicht allein zu kostspielig wären, daher nicht in ausreichender Zahl gegründet werden könnten, sondern auch weil die Kinder nicht für den Umgang mit Vollsinnigen genügend vorbereitet würden, da sie die Sprache nicht in dem notwendigen Umfange erlernten, die Gebärdensprache zu grofse Ausbildung fände und die Bildung des Gemütes zu kurz käme.[1]) Sie fanden in der Beschulung der Taubstummen durch die Lehrer bezw. Geistlichen den sichersten Weg, dem vorhandenen Mangel abzuhelfen.

Die gröfseren Staaten Deutschlands, die für Gründung ausreichender Anstalten allerdings sehr bedeutende Mittel hätten aufwenden müssen, gingen mit aller Energie an die Ausführung der Verallgemeinerungspläne. So ordnete der Kurfürst Maximilian Joseph von Bayern, der auf die Entwickelung des Unterrichtes und die Bildung seines Volkes sehr grofses Gewicht legte, im Jahre 1822 an, dafs aus jeder Kreishauptstadt ein junger Elementar-Schullehrer auf ein Jahr nach Freising geschickt werden und in der dortigen Taubstummen-Anstalt die Methode des Unterrichtes kennen lernen sollte, um dann neben dem Unterrichte der Vollsinnigen die Taubstummen des Kreises auszubilden.

Alle Anerkennung verdient auch der Erlafs der württembergischen Regierung vom 28. Januar 1823,[2]) welcher die Absicht aussprach, dafs künftig jeder Taubstumme (und Blinde) eine angemessene Bildung erhalten sollte, und dafs dies sowohl durch Errichtung und Erweiterung von Staatsanstalten, als durch zweckmäfsige Verordnungen in Hinsicht auf die Privaterziehung jener Unglücklichen zu erstreben wäre. Die Methode des Taubstummen-Unterrichtes sollte am Seminare zu Efslingen gelehrt und in praktischen Übungen dargelegt werden. Dieselbe Aufgabe fiel später auch dem im Jahre 1824 zu Gmünd errichteten katholischen Schullehrer-Seminare zu.

Die preufsische Regierung blieb in dem Interesse für die Taubstummen-Bildung nicht zurück und war zunächst bemüht, geeignete Lehrkräfte zu gewinnen. Der König Friedrich Wilhelm III. bewilligte zu diesem Zwecke im Jahre 1827 eine Summe von 3000 Thalern pro Jahr auf eine Zeit von 6 Jahren „zur Unterstützung solcher jungen Leute, welche die verbesserte Methode des Taubstummen-Unterrichtes an den hierzu bestehenden Anstalten (Berlin, Königsberg und Münster) und namentlich in Berlin erlernen und hiernächst bei

[1]) S. Graser, „Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme.“ S. 11.

[2]) Statut der Taubstummen-Anstalt zu Gmünd.

den Provinzial-Schullehrer-Seminarien weiter lehren werden."[1]) Die Staatsregierung suchte die Provinzialstände zu bestimmen, die geeigneten Mittel zur Einrichtung von Lehranstalten für Taubstumme, die mit den Seminaren zu verbinden wären, zu bewilligen. In bereitwilliger Weise kamen die Stände diesen Intentionen entgegen und begründeten bei verschiedenen Schullehrer-Seminaren Taubstummen-Schulen, ohne damit jedoch die Absicht zu verfolgen, die Taubstummen hünftighin nur besonderen, für sie eingerichteten Anstalten zur Ausbildung zu überweisen. Nach der Ansicht des Kultus-Ministeriums schien die Vermehrung der Institute nach Bedürfnis nicht ausführbar zu sein, „weil die kostspielige Unterhaltung der Zöglinge in selbigen die Kräfte der meisten Eltern und selbst des Staates überschreiten." Das Ministerium glaubte einen einfacheren Weg gefunden zu haben, der darauf hinauslief, die Seminaristen, die für den Taubstummen-Unterricht geeignet erschienen, mit der Methode desselben in den vorhandenen Taubstummen-Anstalten bekannt zu machen, diese Anstalten als die Centralpunkte der Ausbildung und Entwickelung des besonderen Zweiges der Pädagogik anzusehen und die Taubstummen neben den Vollsinnigen zu unterrichten. Er verfügte deshalb unter dem 14. Mai 1828:[2]) „Unter den obwaltenden Umständen ist es die Aufgabe, die Fähigkeit und Fertigkeit, Taubstumme zu unterrichten, bald möglichst allgemeiner zu verbreiten und den Taubstummen in gröfserer Zahl, womöglich auch auf einfachere Weise als bisher, ohne aufserordentliche Mafsnehmungen, als weite Reisen, Aufwand grofser Pensionen etc. zu helfen. Für die Lösung dieser Aufgabe ist es besonders wünschenswert, dafs baldmöglichst in jedem Schulinspektions-Kreise ein Lehrer vorhanden sei, welcher die Taubstummen seines Wohnortes und der nächsten Umgegend zu unterrichten im stande sei. Dieser Zweck wird am sichersten erreicht werden, wenn an jedem Schullehrer-Seminare ein Lehrer angestellt wird, der die Unterweisung und Behandlung der Taubstummen in einem der vorhandenen Institute gründlich erlernt hat, eine Anzahl derselben in der mit dem Seminare verbundenen Übungsschule fortdauernd unterrichtet und dabei zugleich die für die Sache empfänglichen fähigeren und verständigeren Seminaristen mit der Methode des Taubstummen-Unterrichtes theoretisch und praktisch bekannt macht."[3])

[1]) Kabinets-Ordre vom 2. Juni 1827.

[2]) Das Reskript ist in Hills „Der gegenwärtige Zustand" etc. S. 319 u. f. und in Saegerts „Das Taubstummen-Bildungswesen" etc. S. 20 u. f. abgedruckt.

[3]) In neuerer Zeit sind auf Veranlassung von Valade-Gabel, Ehrendirektor der Taubstummen-Anstalt zu Bordeaux, und Dr. Blanchet, Arzt der Taubstummen-Anstalt zu Paris, ebenfalls Versuche gemacht worden, die Taubstummen, welche in den vorhandenen Anstalten keine Aufnahme finden können, gemeinschaftlich mit den Hörenden in den Primärschulen zu unterrichten (S. Valade-Gabel, „Méthode à la portée des instituteurs primaires pour enseigner aux Sourds-muets la langue française" (Paris, 1857) und Blanchet, „La Surdi-mutité" (Paris, 1852).

Ehe wir auf die Ergebnisse der getroffenen Maſsnahmen eingehen, wollen wir zunächst die Vorschläge der Männer, die von besonderer Bedeutung für die Verallgemeinerung des Taubstummen-Bildungswesens gewesen sind, sowie die von diesen Vorkämpfern für die Sache der Taubstummen empfohlenen Unterrichtswege betrachten.

1. J. Leonhard Alle.

Alle darf in der Reihe der Männer, welche die Verallgemeinerung der Taubstummen-Bildung anstrebten, nicht vergessen werden, wie auch sein Name in der Geschichte der Taubstummen-Angelegenheit Württembergs einen gesicherten Platz einnehmen wird. Am 6. November 1777 zu Schorndorf in Württemberg geboren, wurde er nach genossener Vorbildung als Lehrer der Stadtschule zu (Schwäbisch) Gmünd angestellt. In diesem Orte hatte der katholische Dekan und Stadtpfarrer Thomas Kratzer (geb. 1755, gest. 1824) 1807 den Unterricht dreier taubstummen Kinder seiner Gemeinde begonnen. Durch die erzielten Erfolge ermutigt, beschäftigte er sich mit der Gründung einer Taubstummen-Anstalt. Ein an den König Friedrich gerichtetes Gesuch um Errichtung einer solchen fand auch die Genehmigung. Die Dienstgeschäfte Kratzers gestatteten ihm jedoch nicht, den gesamten Unterricht seiner Zöglinge zu übernehmen; er sah sich deshalb nach einer geeigneten Hilfe um und glaubte in dem Lehrer Alle den rechten Mann für seine Zöglinge gefunden zu haben. Dieser wurde zu seiner Ausbildung in die unter der Leitung des menschenfreundlichen Bernhard von Ernsdorfer († 1836) stehende Taubstummen-Anstalt nach Freising in Bayern geschickt und übernahm nach seiner Rückkehr den Unterricht in der kleinen Taubstummen-Anstalt zu Gmünd, deren Vorstand Kratzer blieb. Die taubstummen Zöglinge wohnten bei Alle und wurden auch in dessen Wohnung unterrichtet. Erst mit dem Jahre 1817[1]) trat das Institut in die Reihe der Staatsanstalten. Auſser der Leitung der Erziehung und des Unterrichtes der taubstummen Kinder lag Alle die Verpflichtung ob, die notwendig werdenden Lehrgehilfen in die Theorie und Praxis des Taubstummen-Unterrichtes einzuführen. Dadurch wurde er veranlaſst, sich gründliche Rechenschaft über die anzuwendende Methode zu geben, und die Frucht seines hierauf gerichteten Fleiſses war eine „Anleitung, taubstumme Kinder im Schreiben, Lesen, Rechnen und Reden zu unterrichten und sie moralisch gut und bürgerlich brauchbar zu bilden“ (Gmünd, 1820), der die Abbildung eines Handalphabetes beigefügt ist. Zu den von ihm ausgebildeten Lehrern gehörte der in der pädago-

[1]) Nach „Bericht über die Königl. württemb. Taubstummen-Anstalten auf den 31. Dezember 1868“ (Gmünd, 1869). Das „Statistische Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands“ (1880) giebt das Jahr 1824 an.

gischen Welt bekannte Ignaz Thomas Scherr.[1]) Infolge der aufreibenden Thätigkeit innerhalb der ihm anvertrauten Anstalt war seine Gesundheit dermafsen geschwächt, dafs er 1825 in den Ruhestand treten mufste. Seine Verdienste sind durch Verleihung der württembergischen Civil-Verdienstmedaille und des russischen St. Wladimir-Ordens geehrt worden.

Die Liebe zu den Taubstummen, deren Schicksal ihm nahe ging, und von denen noch so unendlich viele in halbtierischer Verwilderung aufwuchsen, trieb ihn, in weiteren Kreisen für diese Unglücklichen zu wirken. „Dieses," sagte er in der Einleitung zu dem genannten Werke, „und die frommen Wünsche meiner Vorgesetzten, wie auch vieler achtungswerten Herren Geistlichen und Lehrer meines Vaterlandes, welche in ihren Gemeinden solche unglückliche Kinder haben, sich ihres Elendes erbarmen und sie unterrichten wollen, weil sie wegen der allzu grofsen Kosten keine Hoffnung zu haben glauben, dafs alle Tauben und Blinden in öffentliche Anstalten aufgenommen und darin unterrichtet werden können, veranlafste mich zur Herausgabe dieser Schrift, die diesen Herren als ein Leitfaden zu ihrem Werke der Menschenliebe dienen soll." (XIII.) Wenn er auch nicht gerade aussprach, dafs die Taubstummen in der Volksschule unterrichtet werden sollten, so war es doch seine Absicht, ebenso wie die Grasers, Daniels und Czechs, allgemeine Hilfe für sie bei den Geistlichen und Lehrern zu suchen, und somit ist es unsere Pflicht, ihn neben die genannten Männer zu stellen.

Das Werk Alles, das sowohl eine Anleitung für den Sprach- als auch für den Unterricht im Rechnen, in der Naturgeschichte, Technologie, Naturlehre, Geographie, Geschichte und Religion giebt, bietet etwas Besonderes nicht. Charakteristisch ist der Anfang desselben, der die körperlichen und geistigen Eigentümlichkeiten des Taubstummen schildert: „Körperlich betrachtet, verstehen wir unter einem Taubstummen einen Menschen, der gehör- und sprachlos ist, und der nicht selten auch eine verengte Brust, einen schwerfälligen Gang und ein blödsinniges Aussehen hat." Es ist unerklärlich, wie Männer, die jahrelang Taubstumme unterrichtet haben, derartige Urteile aussprechen konnten. Braucht man sich da über die Vorurteile der Laien zu wundern?

[1]) Scherr ist am 15. Dezember 1801 zu Hohen-Rechberg geboren, wurde 1825 Oberlehrer der Blinden-Anstalt zu Zürich und machte sich um die Errichtung einer Taubstummen-Anstalt daselbst verdient. 1832 übergab man ihm die Direktion des Schullehrer-Seminars zu Küsnacht, wo er am 15. Dezember 1870 starb. Aufser einer Reihe Schriften verschiedenen Inhaltes veröffentlichte er: „Eine genaue Anleitung, taubstummen Kindern ohne künstliche Mimik Fertigkeit im Verstehen etc. der Schriftsprache beizubringen" (1825) und ein Lesebuch für die Schüler in drei Abteilungen (1831).

Was die Methode Alles angeht, so vertrat er, der indirekt ein Schüler der Wiener Schule[1]) war, den Standpunkt dieser sowohl in betreff der Begründung des gesamten Unterrichtes, als auch in betreff der Ausbildung und Verwendung der Gebärdensprache und des Verhältnisses der Laut- zur Schrift- und Gebärdensprache.

Alle verkannte die Wichtigkeit der Lautsprache für die Bildung des Menschen überhaupt und den praktischen Wert für den Taubstummen im besonderen durchaus nicht, erkannte aber auch die Schwierigkeiten der Erlernung von seiten der Gehörlosen. Er wollte darum den Unterricht in der Lautsprache erst eintreten lassen, wenn die Schüler schon etwas gebildet waren. „Bevor dieser Unterricht mit einem taubstummen Kinde mit Nutzen betrieben werden kann, sollte es wenigstens soweit in der Schriftsprache unterrichtet sein, dafs es die Buchstaben in Wörter zusammensetzen und die nötigen sichtbaren Dinge mit denselben bezeichnen kann; jedoch mufs der Taubstumme so früh als möglich zur Bildung der Grund- und Nebentöne, wie es im praktischen Teile gezeigt werden wird, angeleitet werden, weil in späteren Jahren die Sprachorgane nicht mehr so gelenksam sind“ (S. 16). Neben dem Unterrichte in der Sprache durch die Schrift sollte also ein Unterricht im rein mechanischen Sprechen herlaufen, der zunächst nur einen technischen, nicht aber einen sprachlichen Zweck verfolgte. „Ist der Taubstumme in der Schriftsprache unterrichtet, so kann jeder vernünftige Lehrer, der einmal mit dem Wissen seines Zöglings bekannt ist, jedes gute Lesebuch zum Unterrichte der Lehrgegenstände (wie sie oben aufgeführt sind) benutzen (?), besonders wenn er seinem Zöglinge die darin vorkommenden schwierigen und für einen Menschen der Art oft nicht hinreichend verständlichen Worte und Sätze nur halbwegs zu erklären weifs und nicht mehr von seinem Zöglinge fordert, als man vernünftigerweise von einem solchen Menschen fordern kann, dem so vorzügliche Mittel, nämlich das Gehör und die Sprache, zu seinem Unterrichte und zu seiner Selbstbelehrung fehlen“ (S. 31). Dafs Alle die Lautsprache gepflegt hat, geht aus obigen Mitteilungen, sowie aus einer kurzen Anweisung für die Entwickelung der einzelnen Laute hervor, die er in folgender Ordnung angiebt: *a, e, i, o, u, ä, ö, ü, h, k, g, b, p, d, t, f, s, z, sch, l, n, m, r, ch, pf.* [2]) Jedenfalls ist die Tonsprache nicht zu ihrem Rechte gekommen und als ein not-

[1]) Alle hat seine Vorbildung für das Taubstummen-Lehrfach von Ernsdorfer in Freising erhalten, welcher 1797 von dem Kurfürsten Karl Theodor von Bayern nach Wien geschickt wurde, um die Methode des Taubstummen-Unterrichtes dort kennen zu lernen, und so war es natürlich, dafs die erste Taubstummen-Anstalt Bayerns durch die Wiener Schule und durch Ernsdorfers Vermittelung auch die in Württemberg von dieser Schule beeinflufst wurde.

[2]) Die Vokale nennt Alle Grundtöne und die Konsonanten Tonbegleiter oder Nebentöne.

wendiges Übel, als eine Konzession an die Heinickeschen Grundsätze behandelt worden.

Nach Erlernung der Schriftzeichen, für die er zugleich handalphabetische Zeichen nach Anleitung des angefügten Handalphabetes gab, wurden jene zu Wörtern zusammengesetzt; „fortgesetzt wird der Unterricht mit den Bezeichnungen der sichtbaren Dinge in den drei Reichen der Natur und den Produkten der Kunst. Nach diesem macht man den Taubstummen mit den Substantiven nach allen ihren individuellen Eigenschaften und Beschaffenheiten bekannt und leitet ihn in die Sprachlehre ein. Den Anfang macht man mit den Deklinationen und Konjugationen, wobei die Grundsätze einer jeden guten Sprachlehre befolgt werden können“ (S. 27). Der Unterricht sollte sich an die Gegenstände anlehnen, die zu dem Taubstummen in einer gewissen Verbindung stehen und vom Nahen zum Entfernten fortschreiten. Zur bequemeren Veranschaulichung schlug er vor, eine Sammlung von Natur-, Kunst- und Handelsprodukten anzulegen. Es kam ihm anfangs darauf an, dafs sich die Schüler eine Masse von Sprachstoff sammelten, der in übersichtlicher Weise in ein Wörterbuch einzutragen war. Nachdem die Schüler die Geschlechtswörter, eine Reihe von Haupt- und Eigenschaftswörtern, die Deklination der Hauptwörter und die Hilfsverben *sein, haben* und *werden* kennen gelernt hatten, wurden sie zur Bildung von Sätzen angeleitet. Hieran schlossen sich die Verhältnis-, Für-, Zeit-, Zahl-, Binde- und Empfindungswörter. Zur Erklärung des Neuen dienten Beispiele, denen Repititionsfragen beigegeben wurden. Die „Anleitung“ giebt zum Schlusse einige Belehrungen über Orthographie, Etymologie und die Erklärung abstrakter Begriffe.

Eine besonders wichtige Stelle in dem Unterrichtssystem Alles nahm die Gebärdensprache ein, die er zur Erklärung der neuen Wörter benutzte. Er hielt die Erlernung derselben nicht für schwer und gab darum nur gelegentliche Belehrungen über ihre Bildung. Seinen Grundansichten von der Methode des Sprachunterrichtes entsprechend, wollte er für jedes Wort ein Gebärdenzeichen haben, was natürlich nur bei künstlicher Ausgestaltung der Gebärdensprache möglich war. Er gelangt denn schliefslich in seiner Schrift auch dahin, dafs er sogar für grammatische Formen Zeichen angiebt.

Alle stellte keine hohen Ansprüche an den Unterricht der Taubstummen; seine Ziele waren nicht weitgehende. Es befriedigte ihn vollständig, „wenn man einen Taubstummen dahin gebracht hat, dafs er seine Gedanken, wenn auch nur in kurzen und abgebrochenen Sätzen, anderen zur Not mitteilen (mündlich oder schriftlich?) kann, und im umgekehrten Falle die Menschen in seiner Umgebung, wo nicht vollkommen über all ihr Wissen und Wollen, doch das, was zum praktischen Leben nötig ist, verstehen gelernt hat“ (S. 83).

Die bescheidene Anlage des Buches, das durch die Schriften von Alles Nachfolger, Jäger, vollständig in den Hintergrund gedrängt

wurde, und die wenigen zuverlässigen Anhaltspunkte, die es für die praktische Betreibung des Unterrichtes bietet, haben es in der Taubstummen-Lehrerwelt vergessen gemacht. Nichtsdestoweniger ist es als eine der ältesten Anweisungen von Bedeutung. Zwar hatte Alle das nicht erreicht, was das Ziel seines Strebens war; dennoch gebührt es uns, die edle Absicht, entsprungen aus der Liebe zu den Unglücklichen, ehrend anzuerkennen. Mit grofser Bescheidenheit sagte er in der Vorrede: „Wird meine Absicht auch nur im einzelnen erreicht und höre ich, dafs da oder dort ein Taubstummer in dem Kreise der Seinen erzogen, von seinem Ortspfarrer und Lehrer unterrichtet, mit dem Gewerbe seiner Eltern oder Anverwandten bekannt gemacht und (nur als eine kleine Erkenntlichkeit) für diese mühevolle Arbeit sittlich gut und bürgerlich brauchbar gebildet wird, so bin ich reich belohnt.“ Auch nach seiner Quiescierung wirkte er für das Wohl der Unglücklichen: er trat im Jahre 1832 als Mitglied in den Verwaltungsrat des Blinden-Asyles zu Gmünd und verfafste das 1834 erschienene Schriftchen: „Aussichten auf dem Hohen-Rechberg“ zum Besten des genannten Asyles. Er starb am 20. Mai 1857 zu Gmünd.

2. M. Wilhelm Friedrich Daniel.

Von ebenfalls nicht hervorragendem Einflusse auf die Entwickelung des Taubstummen-Unterrichtes war die Thätigkeit Daniels, der sich der Mühe unterzog, eine dreibändige „Allgemeine Taubstummen- und Blinden-Bildung, besonders in Familien und Volksschulen“ (Stuttgart, 1825 und 1826) zu schreiben, um den Lehrern ein „Handbuch zum ersten wissenschaftlichen Unterrichte für taubstumme und blinde Kinder“ zu bieten, das zugleich zu einem Sprachbegriffs-Unterrichte für hörende Kinder dienen sollte.

Wilhelm Friedrich Daniel ist am 3. Mai 1784 zu Winnenden in Württemberg als der Sohn des Oberamtmannes Johann Philipp Daniel geboren. Nachdem er seine theologischen Studien in Tübingen vollendet hatte, erhielt er die Pfarrstelle zu Leichtingen. Doch schon nach drei Jahren verliefs er diesen Ort, um nach Dürrwangen überzusiedeln, wo er neun Jahre verblieb. 1824 wurde er Pfarrer in Zuffenhausen bei Ludwigsburg, und 26 Jahre hindurch hat er mit grofsem Segen in dieser Gemeinde gewirkt. Hier vollendete er auch das oben genannte Werk. Er war ein Mann von offenem und biederem Charakter, frei von aller Heuchelei. Sein wohlwollendes Herz zeigte sich stets bereit, da, wo Hilfe not that, einzutreten. Wenn ihn auch manch Herzeleid getroffen hat — von 10 Kindern starben 9 in der Blüte der Jahre —, so bewahrte er sich doch bis in sein hohes Alter einen frischen und offenen Geist, der die Bewegungen und Ereignisse auf allen Gebieten des Lebens mit regem Interesse verfolgte. Der Tod seines ältesten, des einzigen ihm übrig gebliebenen Sohnes, der Regierungsrat in Stuttgart war, beugte ihn

jedoch so nieder, dafs er sich (1850) in den Ruhestand versetzen liefs. Er lebte noch 11 Jahre in Stuttgart und starb daselbst am 8. Mai 1861. Der Redner an seinem Grabe, der Oberhofprediger Prälat Dr. von Gerok sagte u. a. von ihm, „dafs er (Daniel) ein gesegnetes Andenken hinterlassen werde, nicht nur durch seine gewissenhafte Amtsführung und seinen rechtschaffenen Wandel, sondern auch durch sein menschenfreundliches, wohlwollendes, zu Rat und That für jedermann, insbesondere für alle Hilfsbedürftigen gern bereites Herz.“

Vor allem beschäftigte ihn die Frage, ob nicht jeder Taubstumme seine Ausbildung und zwar in der Familie oder Ortsschule erhalten könnte und kam auf Grund seiner Erwägungen zu dem Resultate, dafs dies wohl möglich wäre. Er hielt die Errichtung ausreichender Anstalten für viel zu kostspielig, als dafs sie den von ihm erstrebten Absichten entsprechen könnten. „Sie werden als Musterschulen für andere Anstalten zur Taubstummen-Bildung immer von vorzüglichem Werte sein und überdies für solche Taubstummen, welche nicht das Glück haben, im Schofse einer Familie aufwachsen zu können, als Waisen-Lehranstalten gleich anderen Waisenhäusern, wenn man sie anders nicht mit diesen vereinigen will, unentbehrlich bleiben“ (S. 8). Nach Daniels Ansicht kann ein Kind, das stumm ist, aber zu hören vermag, gleich einem Sprechenden behandelt werden, wie auch die Behandlung eines Tauben, der nach Erlernung der Sprache das Gehör verloren hat, im wesentlichen dieselbe sein werde. Anders sei es mit dem Taubstummen von Geburt, da ihm sowohl das Mittel der Mitteilung als die Gabe der Aufnahme der Gedanken anderer fehle, wenn auch seine Lage eine nicht so trostlose sei, wie man gewöhnlich annehme, denn „Vorstellungen und Begriffe wird auch er sich bilden ohne Sprache“ (S. 14). Nach Daniel erzeugt er — und darin stimmen wir ihm bei — nicht nur Gattungs-, sondern auch Eigenschaftsbegriffe, wie er auch Anschauungen des inneren Sinnes, Vorstellungen von Freude, Traurigkeit, Schmerz, Furcht etc. gewinnt und somit einer moralischen Ausbildung fähig ist. Bleibt er auch arm an Begriffen, so steht er doch, was sein sinnliches Anschauungsvermögen wenigstens anbetrifft, mit dem Vollsinnigen so ziemlich auf einer Stufe. Es kann deshalb auch bei ihm eine geordnete unterrichtliche und erziehliche Einwirkung gleich wie bei jenem beginnen. „Ein solcher Unterricht der Taubstummen ist im ganzen derselbe wie bei hörenden Kindern“ (S. 20). Derselbe beginnt mit der Übung der Sinne und der Aufmerksamkeit, geht zur Weckung der Einbildungskraft, des Gefühls- und Begehrungsvermögens über und tritt mit Ausbildung in der Lautsprache in eine neue Phase ein. Da es Daniel weniger um Belehrung durch Umgang zu thun war, er vielmehr das Bücherlesen als den sicheren Weg zur Erreichung der Bildungsziele ansah, so war ihm auch die Ausbildung der Lautsprache nicht höchste Aufgabe des Taubstummen-

Unterrichtes, sondern er suchte dahin zu streben, den Taubstummen die Kenntnis der Schriftsprache beizubringen. „Hauptsache wird immer die schriftliche Wortsprache bleiben“ (S. 28). „Gesprochene Worte sind nicht bessere Zeichen als geschriebene“ (S. 33). „Sollte es der Unterricht der Taubstummen in der Sprache nicht so weit bringen, daſs der Zögling sich künftig aus Büchern selbst unterrichten kann, so ist er kaum des Anfanges wert. Zur gewöhnlichen bürgerlichen Brauchbarkeit bedarf er einer Wortsprache, die im Wissen von einigen hundert Wörtern für sinnliche Gegenstände besteht, nicht einmal; die Gebärdensprache hilft ihm besser durch“ (S. 47). Es kam ihm bei der Ausbildung der Taubstummen weniger auf die Erzielung bürgerlicher Brauchbarkeit an, als auf die „Bildung zum wahrhaftigen Menschen,“ und er teilte hierin vollständig den de l'Épéeschen Standpunkt, wie auch seine Ansichten über die Betreibung des Unterrichtes nach vielen Seiten hin mit denen der französischen Schule übereinstimmten.

Um die von ihm empfohlene Methode und die ihr zu Grunde liegenden Prinzipien in der rechten Weise beurteilen zu können, schicken wir der Darlegung seines Verfahrens folgendes voraus: „Der Taubstumme hat in der Regel die ursprünglichen Geistesfähigkeiten mit den hörenden und redenden Kindern gemein, und sie müssen bei ihm angenommen werden, wenn er gebildet werden soll. Er bringt zu dem Unterrichte wenigstens Vorstellungen wie das unmündige Kind mit.

„Um ihn eine Wortsprache zu lehren, muſs man ihm das Wort vorhalten mit Hinweisung auf den Gegenstand, den es bezeichnet, wie dem hörenden Kinde, dem sonst das Wort ein leerer Schall bleibt.

„Er sieht wenigstens das geschriebene Wort, wie andere das gesprochene hören, kann die Art der Buchstabenzusammenstellung in demselben von einer anderen Art unterscheiden und sich einprägen und so durch das Wort die Vorstellung von dem durch dasselbe bezeichneten Gegenstande erhalten, wie das lesende Kind durch bloſse Anschauung des Wortes.

„Solche Gegenstände der Vorstellung, auf die man nicht unmittelbar hinweisen kann, lernt er erkennen durch den Zusammenhang, in den die sie bezeichnenden Worte mit anderen schon bekannten und mit gewissen wahrgenommenen Äuſserungen gesetzt sind, gleich dem hörenden Kinde, welchem auch nur hierdurch und nicht mittelst des gehörten Wortschalles das Licht darüber aufgeht.

„Wenn das hörende Kind sich durch das tausendmal in seiner Umgebung Gehörte nach und nach die Beziehung auf die Gegenstände, Handlungen, Empfindungen u. s. w. abstrahiert, wie etwa der Deutsche, der die französische Sprache bloſs durch langen Umgang in Frankreich lernt, so muſs dem Taubstummen, zu welchem bloſs sein Lehrer spricht, dazu Rat werden durch Vorführung des Sprachstoffes in einer natürlichen, einer durch des anderen begründenden Ordnung und durch bestimmtere Hinweisungen, sowie der Deutsche die französische Sprache in ordnungsmäſsigen Übungen von einem Lehrmeister lernt und sie

(nach Wolke) noch leichter lernen würde, wenn man die französischen Redensarten nicht an die deutschen, sondern unmittelbar an die Gegenstände selbst knüpfte" (S. 48—50).

Am Schlusse dieser Erwägungen kommt er zu dem Resultate: „Bei dieser Konformität des Taubstummen-Unterrichtes mit dem allgemeinen Unterrichte im wesentlichen kann ihn jeder Lehrer erteilen, der im Unterrichten überhaupt bewandert ist, wenn man ihm eine Materialiensammlung in geordnetem Stufengange und mit deutlichen Winken für die besondere Behandlung in die Hand giebt" (S. 50).

Daniel wies nun im einzelnen nach, inwiefern der Taubstumme sich an dem Unterrichte der Hörenden in zweckmäfsiger Weise beteiligen könnte; ja er hielt es im Interesse der Volksschule sogar für wünschenswert, dafs sie von Taubstummen besucht würde, da sich infolge hiervon der Unterricht in mehr dem Zwecke entsprechender Weise gestalten müfste. Es wäre nur notwendig, dem taubstummen Schüler vom sechsten bis vierzehnten Jahre täglich eine Privatstunde zu geben, ihn unter die Aufsicht des Ortsgeistlichen zu stellen, Eltern und Geschwistern Aufgaben zu Übungen aller Art zu geben, wie überhaupt die Familienmitglieder zur nützlichen Beschäftigung mit ihm zu veranlassen.

Der Unterrichtsgang im einzelnen war folgender: Die bereits genannten Übungen der Sinne und des Verstandes (Vorübungen) erfolgen mittelst der Gebärdensprache.[1]) Es kommt Daniel darauf an, die von dem Kinde gewonnenen Vorstellungen, die unklar und verworren in seiner Seele liegen, klar und deutlich zu machen. Er schlägt darum vor, 1. die Vorstellungen zu vereinzeln, 2. die einzelnen Merkmale vorzuführen und 3. alle Merkmale zusammen zu fassen. „Jede Benennung wird mit natürlicher Gebärdensprache, mit Hindeuten, mit Handlungen, mit dem Ausdrucke der Empfindung durch Gebärden etc. begleitet. — Diese Gebärdensprache ist nicht etwa ein ausschliefslich nur dem Taubstummen notwendiges Erklärungsmittel. Kein Mensch hat seine Muttersprache ohne Gebärdensprache gelernt. Dem Kinde deutet man gewöhnlich auf die Gegenstände, die man ihm benannt, und so lernt es die Namen derselben kennen und wieder bei dem Hören der Namen an die Gegenstände denken" (S. 94. 95). Es erscheint ihm sehr zweckmäfsig, einen gelesenen Satz durch Gebärden darstellen zu lassen, um zu erforschen, ob derselbe verstanden ist. Er geht noch weiter, indem er dasselbe auch von den hörenden Kindern fordert. „Dies wäre das einfachste Mittel, der so allgemeinen gedankenlosen Leserei, die bei der Fibel anfängt und bis ins hohe Alter fortgeht und den Verstand entnervt, sowie der unverständigen Erklärerei durch unverstandene Worte zu steuern" (S. 110). Darum will er auch gleich von Anfang des Unterrichtes an das Verständnis des Gehörten

[1]) Vergl. Reich.

durch gebärdliche Darstellung geprüft wissen. Eine Gefahr für den ruhigen Fortgang des Unterrichtes erkennt er darin nicht, wenn der Lehrer die Sache mit dem rechten Ernste behandelt. „Es ist jedoch nicht davon die Rede, den Taubstummen einzig und allein an der Hand der Gebärdenbezeichnung durch das Gebiet der Sprache zu führen, sondern je mehr er durch anfängliche Anwendung der Gebärdenbezeichnung Wortsprache gewinnt, desto mehr mufs jene zurücktreten und endlich ganz entbehrlich gemacht werden“ (S. 44).

Nach den ersten Vorübungen oder nach Belieben des Lehrers (!) findet die Wortsprache Anwendung. Es wird das Hindeuten auf die Dinge mit Worten begleitet. Der Taubstumme sieht die Bewegungen des Mundes und bekommt eine Ahnung davon, dafs das Ding auch durch diese bezeichnet werden kann. „Ein langsames Vorsprechen dieser Namen mit völligem Ausdrucke und genauer Unterscheidung der einzelnen Laute und Silben und das wiederholte Vorkommen desselben Namens bei demselben Gegenstande kann überdies die Wirkung nicht ganz verfehlen, dafs der Taubstumme nach und nach eine gewisse Mundstellung der redenden Personen mit der Vorstellung gewisser Gegenstände in seinem Bewufstsein verknüpft oder bei dem so abgesehenen Worte, wie wir bei dem gehörten, gleich an den Gegenstand denkt, den es bezeichnet“ (S. 76). Er will also durch die Lautsprache (Lippensprache) schon einen Verkehr mit den Taubstummen herstellen, ehe sie das mechanische Sprechen absolviert haben, etwa in ähnlicher Weise, wie es in verschiedenen Taubstummen-Anstalten der Jetztzeit geschieht, um die Gebärde zu vermeiden. Die dem praktischen Taubstummen-Lehrer so viel Mühe verursachende Lautentwickelung macht ihm wenig Sorge. Er stellt die hörenden Kinder an, die Taubstummen zu veranlassen, die gewünschten Laute nach der vorgemachten Stellung der Sprachorgane hervorzubringen. Es werden alsbald einfache und zusammengesetzte Silben, ein- und mehrsilbige Wörter gesprochen. An diesen Übungen beteiligen sich auch die vollsinnigen Schüler, und wer erfahren hat, wie schlecht in manchen Schulen gesprochen wird, kann seinem Verfahren nur zustimmen. Daniel geht freilich zu weit, wenn er behauptet, dafs ein auf den Taubstummen mit berechneter Schulunterricht für die hörenden Schüler bedeutende Vorteile habe, und dafs diese durch die Rücksicht auf jenen einen tiefer gehenden Sprachunterricht empfangen, als man gewöhnlich für nötig hält. Wohl möchten manche Vorstellungen bestimmter, manche Begriffe klarer, wohl würde die Aussprache korrekter und das Gelernte sicherer werden; es wäre jedoch nur ein äufserst langsames Fortschreiten möglich, und was an Qualität des Angeeigneten gewonnen würde, müfste der hörende Schüler hundertfach an Quantität büfsen.

Mit dem Eintritte der Wortsprache laufen drei Übungen parallel, nämlich Sprechen, Schreiben und Lesen. Für das Schreiben giebt Daniel eine besondere Anweisung nicht, da es die Taubstummen mit

den Hörenden erlernen können. Er will aber damit „eine Handsprache mittelst einer Darstellung der Buchstabenfiguren durch Stellungen der Hand und Finger," die in Nachbildungen der grofsen lateinischen Buchstaben (vermittelst Hand- bezw. Fingerstellungen) bestehen kann, verbinden. Er schlägt noch zwei andere Bezeichnungsarten vor, nämlich das Hand- und das Körperalphabet. Jenes wird durch willkürliche Stellungen der Hand bezw. der Finger, die sich bei den Lauten einer bestimmten Gattung in gewisser Übereinstimmung befinden, dieses durch Körperteile dargestellt, deren Namen mit den betreffenden Lauten anfangen, z. B. **A**uge für *a*, **B**rust für *b*[1]) etc. Der Verfasser weist die Notwendigkeit eines Handalphabetes nicht nach und giebt auch nicht die Stellung desselben in seinem Verfahren an. Er sagt sogar: „Es ist keineswegs, wie manche glauben, das wichtigste und bequemste Mitteilungsmittel" (S. 94). Jedenfalls will er es eingeführt wissen, da er von dem Absehen des Gesprochenen vom Munde besondere Vorteile nicht erwartet, weil die Aussprache der Wörter eine sehr zusammengesetzte, teilweis nicht einmal sichtbare Thätigkeit der Sprachorgane fordere und die gewöhnliche Umgangssprache eine schnelle und nicht ausdrucksvolle sei. „Das Absehen wird sich auf das ausdrucksvolle Vorsagen des Lehrers beschränken und von der Applikation eines Zöglinges überhaupt, wohl auch von dem Grade seiner Taubheit vieles abhängen" (S. 28).

Das Sprechen, Schreiben und Lesen ist bei Daniel zunächst ein rein mechanisches, und letzterer nimmt keine Rücksicht auf die Bedeutung der Wörter. Erst nach Absolvierung der Vorübungen beginnt der streng methodisch geordnete Sprachunterricht, der den Zweck verfolgt, die taubstummen Schüler in das Verständnis und den Gebrauch sowohl der einzelnen Wörter als der Verbindung derselben, sowie der üblichen Formen soweit einzuführen, „dafs sie nach Vollendung des Unterrichtes gleich anderen Schülern die einer höheren Ausbildung zu Grunde liegenden Begriffe inne haben und auszudrücken wissen, und gleich anderen Menschen hauptsächlich durch Lesen geeigneter Bücher sich vollends ausbilden können" (S. 79). Als geeignete Mittel zur Erreichung dieses Zweckes schlägt er vor 1. die Erweckung von Vorstellungen durch Anschauung und durch Gebärden, 2. eine solche Anordnung des Sprachstoffes, bei welcher a. die nach Sinn und Form verwandten Wörter mittelst der Etymologie von einander abgeleitet werden, b. mittelst einer naturgemäfs aufgestellten Satzlehre, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitend, für die Erweiterung der Sprache Sorge getragen wird.

Wir geben in übersichtlicher Darstellung die methodischen Übungen zur Sprach- und Begriffsentwickelung:

[1]) Auf zwei dem Danielschen Werke angehängten Tafeln sind diese Alphabete ausführlich beschrieben.

I. Erste Einübung eines Wortvorrates und seiner Verbindung.

A. Einzelne Wörter zur Benennung sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände.
 1. Eigennamen.
 2. Gemeinnamen mit ihren Artikeln: Einübung der Grundwörter (Substantive):
 a. von unmittelbar erkennbarer Bedeutung (Mensch, Rose, Uhr),
 b. von mittelbar erkennbarer Bedeutung (Pfarrer, Bürger, Schwester),
 c. uneigentlicher Bedeutungen (Ader, Farbe, Karte),
 d. als Ableitungen neuer und Zusammenstellungen verwandter Gemeinnamen (Blättchen, Bildnis, Gewitter),
 e. in der Mehrzahlform,
 f. in der Zusammensetzung (Taschenuhr, Wanduhr, Turmuhr).

B. Verbundene Wörter (Sätze).
 1. Verbindung von Hauptwörtern mit Hauptwörtern durch das Hilfsverb *sein*. (Der Tisch ist ein Hausgerät).
 2. Verbindung von Hauptwörtern mit von diesen abgeleiteten Eigenschaftswörtern. (Der Mann ist bärtig).
 3. Verbindung von Fürwörtern mit den bis jetzt geübten Wörtern. (Ich bin ein Mann).
 4. Einübung der von Hauptwörtern abgeleiteten Zeitwörter und Verbindung derselben mit Haupt- und Fürwörtern. (Der Schlüssel wird gefeilt).
 5. Einübung der Zeitformen.
 6. Einübung des Vokativs, zugleich in Verbindung mit dem Imperativ, ferner des Genitivs, Accusativs und Dativs.
 7. Anwendung der Präpositionen.

II. Erste Erweiterung des Wortvorrates.

1. Erklärung von Eigenschafts- und Umstandswörtern.
2. Zahlwörter.
3. Fürwörter.
4. Zeitwörter.

III. Zweite Erweiterung des Wortvorrates.

Abgeleitete Wörter, nämlich
1. Eigenschaftswörter von Zeitwörtern,
2. Hauptwörter von Eigenschaftswörtern,
3. Ableitungen von abgeleiteten Wörtern.

IV. Dritte Erweiterung des Wortvorrates.

1. Zusammengesetzte Hauptwörter.
2. Hauptwörter mit Vorwörtern und Ableitungen.
3. Hauptwörter mit Vorsilben und Ableitungen.

V. Verbundene Sätze:

1. im Indikativ (Für- und Bindewörter),
2. im Konjunktiv.

Nach der Einübung neuer Wörter und Wortformen findet das Geübte die mannigfachste Anwendung durch Vorführung zusammenhängender Materien.

Daniel war ein Gegner des theoretisch grammatischen Ganges für den Taubstummen-Unterricht. „Den Taubstummen z. B. Nenn- und Beiwörter (Substantive und Adjektive), deklinieren und Redewörter (Verba) konjugieren zu lassen, ehe man sie in Sätzen hat anschauen lassen, durch welche ihre Deklination und Konjugation veranlaſst wird, ist noch unnatürlicher, als wenn man das zwei- bis dreijährige Kind deklinieren und konjugieren lassen wollte, damit es die Formen richtig anwenden lernte.... Ebensowenig paſst die gewöhnliche theoretisch-grammatikalische Anordnung, nach welcher man zuerst die verschiedenen Redeteile einzeln abhandelt und dann erst die Verbindung lehrt.“ Der Verfasser der „Allgemeinen Taubstummen- und Blinden-Bildung“ zeichnete sich also, was wenigstens die Anordnung seines Sprachunterrichtes betrifft, vorteilhaft vor seinen Zeitgenossen aus, wenn wir auch nicht seine utopischen Hoffnungen auf die Zweckmäſsigkeit seiner sonstigen Vorschläge teilen und ihm darin beistimmen können, daſs sein Lehrgang der natürlichste Weg und zugleich derjenige sei, den die ersten Menschen bei der Entwickelung und Ausbildung ihrer Wortsprache gegangen sein mögen.

3. Dr. Johann Baptist Graser.

Die weitgehendsten Verdienste um die Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes hat sich Graser erworben. Er ist als der Sohn eines Wirtes und Metzgers am 11. Juli 1766 zu Eltmann in der bayerischen Provinz Unterfranken geboren, besuchte die Schule in Bamberg und erwarb sich infolge seiner ausgezeichneten Leistungen schon im zwanzigsten Jahre den philosophischen Doktorgrad. Nachdem er das Priesterseminar zu Würzburg besucht hatte, wurde er 1790 zum Lizentiaten und später zum Präfekten des adeligen Seminars daselbst ernannt. Er bekleidete eine Zeitlang die Stelle eines Konrektors der bischöflichen Pagenanstalt zu Salzburg, nahm vorübergehend eine Professur der Theologie in Landshut an und wurde 1804 zum Schul- und Studienrate in Bamberg ernannt, wo er bis 1810 verblieb, um in diesem Jahre die Stelle eines Regierungs- und Kreis-Schulrates in Bayreuth zu übernehmen. Da 1825 die Kreis-Schulratsstellen aufgehoben wurden, trat er in den Ruhestand. Wegen seiner Freisinnigkeit — er war sogar verheiratet — hatte er heftige Kämpfe mit der katholischen Geistlichkeit zu bestehen. Es hinderte

ihn dies jedoch nicht, selbst nach seiner Pensionierung für die Entwickelung des Volksschulwesens weiter zu arbeiten und Schulen einzurichten, die in seinem Sinne und Geiste geführt wurden, in denen er seine Ideen zu verwirklichen suchte. Er starb mitten in einer segensreichen Arbeit am 28. Februar 1841 zu Bayreuth.

Seine Hauptverdienste liegen auf dem Gebiete der wissenschaftlichen Pädagogik, und er ist als einer der ersten zu bezeichnen, der die Pädagogik auf wissenschaftliche Prinzipien gründete und zugleich einer gesunden Erziehung der Jugend Bahn brach. Er erkannte in der Bestimmung des Menschen die Repräsentation des göttlichen Seins und erstrebte demnach als Endzweck der Erziehung, den Menschen, dem Wesen nach aus Gott (Urleben) hervorgegangen, derart in sich zu festigen, dafs er in seinem Denken und Thun das Urleben darstellt, also das ihm eingeschaffene Ebenbild Gottes repräsentiert. Seine Grundsätze legte er in dem Werke: „Divinität oder Prinzip der einzig wahren Menschenbildung zur festeren Begründung der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft“ dar. Sie sind in der „Elementarschule fürs Leben“ (Bayreuth; 1. Aufl. 1817, 3. Aufl. 1821) praktisch ausgeführt. In Beziehung auf unseren Zweck darf nicht unerwähnt bleiben, dafs er eine harmonische Ausbilduug der menschlichen Kräfte zwar für notwendig erachtete, es ihm bei seinem Unterrichte jedoch hauptsächlich darauf ankam, den Menschen für Leben und Welt zu bilden, und dafs er somit die praktischen Lebensbeziehungen in erster Linie mit berücksichtigte. Unvergefsliche Verdienste hat er sich um die Begründung der reinen Schreiblese-Methode erworben, deren Vervollkommnung jedenfalls wesentlich seiner Beschäftigung mit Taubstummen zuzuschreiben ist. Er hat sie mit geringen Modifikationen auf den Unterricht der Taubstummen angewandt, und hier wie dort trifft sie der Tadel, dafs sie im einzelnen sinnig und geistreich, aber zu hoch und unpraktisch für den kleinen Schüler ist.

Als sich Graser mit dem Plane seiner Unterrichtsmethode für das Lesen- und Schreibenlernen beschäftigte, kam ihm auch der Gedanke, ob sich diese Methode nicht im Unterrichte der Taubstummen verwerten liefse. Er teilte seinen Plan in der Hoffnung öffentlich mit, dafs er bei den Taubstummen-Lehrern Beachtung und prüfende Verwendung finden würde. Es war dies jedoch ohne Erfolg, und er entschlofs sich deshalb, selbst einen Taubstummen zu unterrichten und bei diesem Unterrichte zugleich einen Lehrer zu instruieren, um denselben für die Ausführung seiner Pläne ferner zu verwenden. Das gab die Veranlassung zur Errichtung der Taubstummen-Schule zu Bayreuth (1821), die von dem Elementarlehrer Poland († 1855) versehen wurde. Überzeugt von der Möglichkeit, Taubstumme neben den Vollsinnigen in der Schule zweckmäfsig unterrichten zu können, kam er auf die Idee, den gesamten Taubstummen-Unterricht in die Volksschule zu verpflanzen. Die Notwendigkeit dieser Einrichtung mufste ihm immer mehr einleuchten, je mehr er einsah, dafs die wenigen vor-

handenen, sehr kostspieligen Institute nur einem kleinen Teile der Bildungsbedürftigen Hilfe gewährten. „Dahin mufs es kommen, dafs jeder Schullehrer auch Taubstumme zu unterrichten vermag und folglich jede Schule eine Taubstummen-Schule sein könne“ (S. V). Das war das Ziel seines Strebens, worauf er bereits im Jahre 1824 hinwies.[1]) Man ging in Bayern mit aller Energie an die Ausführung des Graserschen Systems. Allein im Obermainkreise entstanden über 100 kleine Taubstummen-Anstalten. Höheren Ortes veranlafst, schrieb er eine Abhandlung: „Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme,“ die 1829 in erster und 1834 in zweiter Auflage erschien und die Lehrer und Eltern zur Behandlung taubstummer Kinder anleiten sollte.

Seine Ansicht von der Erziehung, durch welche er das Hervortreten des Göttlichen (Divinität) im Menschen erstrebte, mufste diesen Menschenfreund bei dem Anblicke der auf so niedriger Stufe der Kultur stehenden Menschen, wie die ungebildeten Taubstummen sind, auf den Gedanken führen, den Schleier, der das „Abbild des göttlichen Seins“ in diesen armen Geschöpfen bedeckt, hinwegzunehmen — oder, wie er sich ausdrückt, „die Taubstummheit in ihren traurigen Folgen zu verdrängen.“ Das geeignete Mittel hierzu fand er in einem gemeinsamen Unterrichte, an dem sich sowohl Vollsinnige als Taubstumme beteiligen sollten.

Die Lösung dieses Problems hielt er nicht für schwierig, da er an der Richtigkeit der folgenden, von ihm aufgestellten Sätze nicht zweifelte:

1. Der sprechende Mund macht bei dem Sprechen eines Wortes ebenso viele Bewegungen, als artikulierte Töne dem Ohre des Hörenden vernehmbar vorkommen.

2. Die Bewegungen des sprechenden Mundes (deren ebenso viele unterschieden werden können, als es Buchstaben (?) giebt) müssen dem Munde, ja selbst dem ganzen Gesicht auch eine eigentümliche Form geben, und die eigentümliche Form eines jeden gesprochenen Buchstabens mufs von dem Anschauenden gesehen, unterschieden und aufgefafst werden können.

3. Angenommen, dafs alle Buchstaben am Munde ihre eigentümliche Form in der Bewegung annehmen, so ergiebt sich am sprechenden Munde ebenso ein sichtbares Alphabet, als im Ohre ein tönendes vernommen wird.

4. Wenn die sichtbaren Veränderungen am Munde in ihren eigentümlichen Formen aufgefafst werden können, so mufs es dem Sehenden, der darauf geübt ist, gleich viel sein, ob er das Wort sprechen hört oder nur sprechen sieht.

[1]) „Hesperus,“ 1824, Nr. 179.

5. Sollten demnach nun diese eigentümlichen Formen in bestimmten, ihnen entsprechenden oder ihre Ähnlichkeit bezeichnenden Figuren aufgefaſst werden, so würden wir ein natürliches Alphabet erhalten, und es müſste der darauf Eingeübte das Wort ebenso gut am Munde lesen können, als er es in der Schrift oder dem Drucke zu lesen vermag.

Hieraus folgerte er, daſs das Gehör für die Erlernung der Sprache eigentlich gar nicht nötig wäre, daſs demnach auch der Taubstumme ohne alle Schwierigkeit die Sprache erlernen könnte und die Taubstummheit, was ihre Folgen betrifft, aufhören müſste.

So untrüglich die Prämissen für den Laien auch sein mögen, so logisch auch der Schluſs erscheint, so phantastisch, so wenig auf Wahrheit und Erfahrung beruhend müssen dem praktischen Taubstummen-Lehrer die vorstehenden Sätze erscheinen.

Die eigentümlichen Formen am sprechenden Munde können allerdings aufgefaſst werden, jedoch keineswegs mit der Sicherheit, mit welcher das Ohr die Laute unterscheidet. Selbst beim bestimmtesten und langsamsten Sprechen ist es für den Beobachter unmöglich, mit Unfehlbarkeit alle gesprochenen Laute zu erkennen; es gilt das im besonderen von denen, deren Bildung von weniger sichtbaren Teilen des sprechenden Apparates geschieht. In vielen Fällen kommt es bei der Lautbildung auch nicht allein auf die Stellung der Sprachorgane, sondern auch auf die eigentümliche Bewegung der Luft und darauf an, ob mit oder ohne Stimme gesprochen wird, was beides nicht gesehen werden kann. Viel schwieriger gestaltet sich das Absehen beim schnellen, zusammenhängenden und weniger scharf artikulierten Sprechen. Wenn bei den älteren Taubstummen-Lehrern das Absehen einen äuſserst fraglichen Wert hatte, wenn sie nach einem Ersatz für dasselbe suchten, den sie im Fingeralphabet gefunden zu haben glaubten, so kann uns das nicht wunder nehmen, denn es hat erst dann Bedeutung, wenn es, gestützt auf einen planmäſsigen Unterricht, langjährige Übung und gründliche Kenntnis der Sprache, zu einer wirklichen Kunst geworden ist, mit deren Hilfe der Taubstumme im stande ist, die Wortbilder an dem sprechenden Munde in ähnlicher Weise wie beim Lesen der Schrift zu erkennen, und das, was er nicht zu unterscheiden vermag, selbständig zu ergänzen. Graser sagt zwar auch, daſs es dem, der auf das Absehen geübt ist, gleich sei, ob er das Wort sprechen hört oder nur sprechen sieht. Der Taubstumme kann aber die Übung in dem bezeichneten Umfange unmöglich durch einen ihm in Gemeinschaft mit den Vollsinnigen zu erteilenden Unterricht erlangen, sondern lediglich durch eine sein Gebrechen in besonderer Weise berücksichtigende Unterweisung, welche die Absehfertigkeit als Unterrichtszweck nicht aus dem Auge verliert.

Um die rechte Konsequenz in sein System zu bringen, suchte er, wie er das auch bei Darlegung seiner Schreiblese-Methode that,

die sichtbare Form unserer Sprache mit den Stellungen der sprechenden Organe in Übereinstimmung zu bringen. Graser nimmt an, dafs die erste Schriftsprache weiter nichts gewesen sei, als die Abbildung des sprechenden Mundes. „Dafs in der Folge an diesen Buchstaben gemodelt und gefeilt wurde, besonders bei verschiedenen Nationen ihre eigenen Formen ebenso wie die Sprachen von der Grundsprache aus erhielten, ist dem natürlichen Gange der Dinge gemäfs. Indessen scheinen die Grundformen doch geblieben zu sein, und sie lassen sich am natürlichsten im lateinischen A-B-C nachweisen“ (S. 53). Bei *o* stimmt das ja; auch bei einigen anderen Zeichen läfst sich eine Übereinstimmung zwischen ihnen und den sie darstellenden Sprachorganen mit einiger Phantasie erkennen, z. B. bei *a*, wenn es liegend gedacht wird; bei den meisten ist jedoch nicht die entfernteste Ähnlichkeit zwischen dem optischen Bewegungsbilde, durch den sprechenden Mund erzeugt, und dem graphischen Zeichen zu entdecken. Seine Nachweisungen können daher nur als geistreiche Spielerei bezeichnet werden.[1]) Zugleich ist aber auch zu konstatieren, dafs sich Laut und Buchstabe nicht immer decken, sondern dafs wir oft mehrere Zeichen notwendig haben, um einen Laut darzustellen, z. B. *ch, sch, ng,* dafs in einzelnen Fällen durch einen Buchstaben zwei Laute bezeichnet werden, wie *x* und *z*, dafs wir für ein und denselben Laut mehrere Zeichen haben, so für *f*, und dafs sich manche Laute je nach der Stellung ihrer Zeichen verändern, z. B. ist *ch* in *ach* ein anderes als in *ich*. Auf Grund dieser Thatsachen mufs sich von selbst ergeben, dafs sich die beim Sprechen am Munde entstehenden Formen schwerlich in eine sichere Übereinstimmung mit den bezüglichen Schriftzeichen bringen lassen.

Wie will nun Graser seinen Plan ausgeführt wissen? Auch die Erledigung dieser Frage ist ihm ein Leichtes. Die taubstummen Kinder sollen die Volksschule besuchen. Der Lehrer hat nur insofern Rücksicht auf sie zu nehmen, als er etwas langsamer und bestimmter spricht als sonst. Das Vorsprechen allein ist aber für den Taubstummen zwecklos, wie dieser ja auf Grund des Gesichtssinnes allein niemals sprechen lernen wird; das Gefühl spielt eine sehr wesentliche Rolle beim ersten Sprechunterrichte. Auf die von Graser angegebene Weise ist es unmöglich, den taubstummen Anfänger zum Sprechen einzelner Laute, sowie deren Verbindungen, der Wörter, zu bringen. Es kann dies nur geschehen, wenn ihn der Lehrer gesondert unterrichtet. Was für Erfahrung, was für Zeit und Mühe das aber kostet, wie unerläfslich es ferner ist, die Sprache unaufhörlich zu bessern und zu feilen, kann nur der beurteilen, der die Arbeit des Artikulations-

[1]) Dieselbe Spielerei wendete er auch in seiner Schreiblese-Methode für Vollsinnige an. Erst nach Entfernung jener ist diese Methode eine eminent praktische geworden, hat sie eine vollständige Reform des Leseunterrichtes herbeigeführt, der eine entschiedene Wendung zum Besseren bezeichnet.

Unterrichtes getragen hat. Endlich bringt der kleine taubstumme Schüler keine Sprache mit in die Schule und mit dem Vor- und mechanischen Nachsprechen wird der Inhalt des Wortes nicht gegeben; die Worterklärung erfordert vielmehr ebenfalls viel Zeit und Geschick. Wollte man also die Taubstummen in der Volksschule zweckmäfsig unterrichten, so könnte das nur geschehen, wenn die hörenden Schüler vollständig vernachlässigt würden.

Diese wenigen Andeutungen mögen genügen, um nachzuweisen, auf wie schwachen Füfsen das ganze Grasersche System steht.

Es ist immerhin nicht uninteressant, den Lehrgang Grasers zu überschauen; wir knüpfen deshalb noch einige Mitteilungen darüber an. Graser unterscheidet eine Sprech- und eine Bildungslehre. Die erste zerfällt in drei Hauptstücke: 1. die Lehre von den Mundstellungen, 2. die Lehre von dem Mundalphabete oder der Nachbildung der Mundstellungen durch Buchstaben und 3. die Lehre von der Tonsprache. Die Bildungslehre wird ebenfalls in drei Hauptstücken behandelt; sie umfafst 1. die Lehre vom Gebrauche der Tonsprache im Leben überhaupt, 2. die Lehre von der Aneignung der Kenntnisse für Bürger- und Christentum und 3. die Bedingungen der praktischen Ausführung. Das Wesentliche aus dem ersten Teile haben wir bereits mitgeteilt. Es sei nur noch bemerkt, dafs er eine eingehende Beschreibung der Stellungen der Sprachorgane giebt, wie sie bei dem Sprechen der Laute erforderlich sind.

Da er die Taubstummen der Menschheit wieder geben will, so müssen die Taubstummen die Tonsprache erlernen, denn sie ist das einzige Mittel des geselligen Verkehres und der geselligen Bildung. „Der Unterricht des Lesen- und Schreibenlernens nach dem Gesichtsalphabete mufs bei dem Taubstummen-Unterrichte die Grundlage werden; allein dann mufs sich auch der Sprechunterricht notwendig damit verbinden. Auf solche Weise geht der Unterricht im Sprechensehen, im Schreiben und Sprechen zugleich mit einander vor sich“ (S. 83). Neben dem lautreinen Sprechen ist das accentuierte Sprechen zu pflegen. Eine Hauptbedingung des gedeihlichen Unterrichtes besteht in dem Vorhandensein geeigneter Anschauungsmittel. Gegenstände, die zu benennen sind, müssen entweder in natura oder in Bildern vorgeführt werden. Wenn es Graser für die ersten Unterhaltungen und zur Erklärung des von dem Anfänger Angeschauten sowie der ersten Begriffe auch für notwendig erachtet, „Gestikulationen und Pantomimen“ (S. 89) zu gebrauchen, so will er doch nicht, dafs die Taubstummen eine andere Sprache sprechen, als die des allgemeinen Umganges. „Darum können wir mit Recht und Fug sagen: Hinweg mit allen Gestikulationen[1]) und Gebärdensprachen bei dem Taub-

[1]) Die im allgemeinen Umgange gebräuchlichen Gesten, sowie die die Rede begleitenden Mienen sind damit nicht ausgeschlossen.

stummen-Unterrichte, hinweg mit allem Hand-ABC bei dem Unterrichte solcher Unglücklichen“ (S. 51).

Haben die Taubstummen die Laute und verschiedene Wörter sprechen gelernt, haben sie also den mechanischen Teil des Sprechens überwunden, so sollen sie auch mit der Bedeutung der Wörter bekannt gemacht werden. „Diese Kenntnis erlangt der Hörende, ohne dafs er es weifs; aber auch der Taubstumme würde sie auf gleiche Weise erlangen, wenn seine Umgebung von dem Zeitpunkte an, wo er das Sprechensehen erlernt hat, ebenso mit ihm verführe, wie man mit Kindern verfährt oder mit einem Menschen, welcher von einer anderen Nation und Sprache in seiner neuen Umgebung die Sprache des Landes erlernen soll. Die Umgebung der Taubstummen müsse nur bedenken, dafs ihr Angehöriger ihre Sprache mit dem Gesichte auffasse, und aus diesem Grunde müsse sie anstatt des lauteren und deutlicheren Sprechens für die Zuhörer, hier für die Sprechensehenden, die Bewegungen des Mundes teils schärfer ausprägen, teils langsamer vornehmen“ (S. 155). Da sich aber der Taubstumme die Sprache in wesentlich kürzerer Zeit, als der Vollsinnige, der sie bei seinem Eintritte in die Schule bereits durch den Gebrauch gelernt hat, erwerben mufs, so wird man einsehen, „dafs der herkömmliche Gang, den die menschliche Gesellschaft mit einem hörenden Kinde beobachtet, um es die Sprache zu lehren, durch eine sorgfältige Kunst hergestellt werden müsse, damit die für den Schüler verlorene Zeit so schnell als möglich ersetzt werde“ (S. 156).

Graser giebt die Redeteile in folgender Ordnung und glaubt darin den geeignetsten Weg gefunden zu haben:

1. Hauptwort. Die zu benennenden Dinge sind entweder in Wirklichkeit oder im Bilde vorzuzeigen. Da es bei dem Unterrichte der Taubstummen hauptsächlich darauf ankommt, den Begriff der Sache mit der Benennung zugleich zu geben, so ist a. das Aufschreiben der Namen und b. die zweckdienliche Ordnung derselben notwendig. Er geht bei diesem Unterrichte vom Nahen zum Entfernteren und schlägt folgende Übungen vor: 1. Teile des menschlichen Körpers, 2. Wohnung, 3. Hausgeräte, 4. Tischgeräte, 5. Speise- und Trankgegenstände, 6. Haustiere, 7. Schule, 8. Kleidung. Es werden zugleich die Fragen: Wie heifst das? und Was ist das? sowie die Form der Mehrzahl geübt. Frage und Antwort müssen immer gesprochen und geschrieben wiederholt werden.

2. Zeitwort. Es wird schon jetzt eingeführt, damit die Schüler sobald wie möglich zum Gebrauche der Rede gelangen. Nach Bezeichnung der verschiedenen Handlungen wird dieselbe zum Hauptwort in Beziehung gebracht. Die Fragen: Wer thut? Wer hat? und die Formen des Präsens kommen zur Anwendung und Übung.

3. Geschlechtswort. „Die Geschlechtswörter müssen lediglich durch den Gebrauch kennen gelernt werden, und es ist nur darauf

zu sehen, dafs eine geschickte Veranlassung dazu gewonnen werde" (S. 169).

4. Verhältniswort. Es sind hier zunächst die „Verhältniswörter des Raumes" zu berücksichtigen, sowie auch die Fragen: Wo? Wohin? Wodurch? Woher? einzuüben.

5. Zahlwort. Es handelt sich hier lediglich um das Zählen. Das Rechnen tritt erst auf, wenn der Schüler den Wert des Rechnens einzusehen vermag. „Bei dieser Gelegenheit mufs dem Schüler auch zugleich die Kenntnis der üblichen Mafse, der Begriff von Zeit und Zeitmafs, von Ruhe und Bewegung, wie auch von den verbis transitivis oder den thätigen Angabe-(Zeit-)wörtern, deren Handlung auf andere Objekte übergeht," beigebracht werden. Es schliefsen sich die Konjugation des Perfektums und des Futurums, sowie die besitzanzeigenden Fürwörter an.

6. Eigenschaftswort. Es ist auffallend, dafs dasselbe erst jetzt zur Einübung kommt, da so frühe wie möglich Redesätze gesprochen werden sollen und sich das Eigenschaftswort sehr bequem zum Bilden einfacher Sätze eignet. „Mit der Einübung dieses Wortes schliefst der erste Elementarübungskursus, und es mufs der zweite zur Vermehrung und Verdeutlichung der Begriffe im Gebiete des Anschaulichen vorgenommen werden, denn erst nach diesem zweiten Übungskursus können wir auch die verbundene Rede und mit ihr die Bindewörter kennen lernen lassen und mit dem Schüler in das Gebiet der inneren Anschauung übergehen" (S. 195). Dabei wird ganz dieselbe Ordnung befolgt, wie oben angegeben ist. An neuen Wortarten treten noch hinzu:

7. Umstandswort,
8. Bindewort und
9. Empfindungswort.

Graser bemerkt, dafs bis jetzt von einem vollständigen grammatikalischen Sprachunterrichte keineswegs die Rede sein und dieser erst auf der letzten Bildungsstufe behandelt werden könne, wenn der Taubstumme der Sprache so ziemlich Meister geworden sei. Erscheine es auch nicht notwendig, den Taubstummen tief in die syntaktischen Regeln einzuführen, so müsse ihm doch ein bestimmter Unterricht in denselben erteilt werden, „weil ihm der Sprachgebrauch in dieser Beziehung früher noch nie zu statten kam und auch gegenwärtig wegen des Mangels alltäglich und häufig vorkommender Fälle noch wenig hilft" (S. 215). „Man mufs ihm daher Grundbestimmungen für sein Sprechen geben" (S. 216).

Nachdem Graser nachgewiesen hat, dafs die Taubstummen mit Kenntnissen für Bürger- und Christentum (aus dem Gebiete der Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Anthropologie und Religion) ausgestattet werden müssen, führt er zum Schlusse folgendes aus: Wird die vorgezeichnete Methode bei den Taubstummen angewandt, so müssen diese der Menschheit wieder gegeben werden, denn sie erhalten

nicht nur die Befähigung, zu Menschen zu sprechen, sondern auch die, die Menschen zu verstehen. Das Unglück der Taubheit wird in seinen Folgen nicht mehr vorhanden sein, da jeder Taubstumme bequem die Wohlthaten des Unterrichtes geniefsen kann. Die Vorstände der Schullehrer-Seminare, die er für die Bildung der Taubstummen für viel geeigneter hält, als die Taubstummen-Lehrer, sind mit dieser Methode bekannt zu machen, damit sie dieselbe ihren Zöglingen mitteilen können. Jeder aus dem Seminare tretende Lehrer ist alsdann im stande, die taubstummen Kinder seines Kreises zu unterrichten, und so wird aus jedem Volksschullehrer zugleich ein Taubstummen-Lehrer. In jeder Provinz könnte immerhin eine Musterschule für Taubstumme sein. Zugleich hofft Graser, dafs die Methode des Taubstummen-Unterrichtes, die einfach und natürlich ist, einen gedeihlichen Einflufs auf die Entwickelung des Volksschulunterrichtes ausüben werde.

Sein letztes Werk: „Die Erziehung der Taubstummen in der Kindheit“ (Nürnberg, 1843) ist nach seinem Tode vom Kantor Ludwig herausgegeben.

Trotz der sich mehrenden Taubstummen-Anstalten, und trotzdem man sehr bald die Unmöglichkeit einsah, die Taubstummen in genügender Weise mit den Vollsinnigen zu unterrichten, wenn nicht beide darunter leiden sollten, spukten die Graserschen Ideen noch lange in manchen Köpfen fort. So gab noch im Jahre 1850 Michael Schwarzmaier, Benefiziat in Schönburg, eine Schrift heraus, die den Titel führt: „Vereinigung des elementaren Taubstummen-Unterrichtes mit dem Elementarunterrichte vollsinniger Kinder“ — frei nach Dr. Grasers Ansichten über die naturgemäfse Behandlung des Elementarunterrichtes bearbeitet.[1]) Schwarzmaier ging von dem Grundsatze aus, dafs es in der Natur des Menschen begründet wäre, Gegensätze, die zwischen der Unterrichtsweise Taubstummer und dem künstlichen Methodenwesen für Vollsinnige beständen, auszugleichen. Er hoffte von der Vereinigung des Taubstummen- und Volksschulunterrichtes zunächst für letzteren, dafs endlich nicht mehr für die Schule, sondern fürs Leben gelehrt und gelernt werde (!), und erwartete zugleich, dafs die äufserst kostspieligen Taubstummen-Anstalten aufgelöst werden könnten, wodurch so bedeutende Ersparnisse gemacht würden, dafs es möglich sein dürfte, die spärlichen Gehalte der Landschullehrer aufzubessern. Dafs auch die weitere Anregung für die Durchführung der von Graser aufgestellten Grundsätze ohne Erfolg bleiben mufste, lag in der Natur der Sache.

[1]) Es liegt uns nur der erste Teil vor. Ob ein zweiter erschienen ist, können wir nicht angeben.

4. Franz Hermann Czech.

Es giebt gottbegnadete Männer, die eine Idee mit der ganzen Energie ihres Willens, mit aller Wärme ihres Herzens erfassen und sie mit der ganzen Schärfe ihres Verstandes planmäfsig zu verwirklichen suchen. Kein Weg ist ihnen zu schwierig, er wird betreten; keine Mühe zu grofs, sie wird übernommen. Alle ihnen entgegentretenden Hindernisse suchen sie aus dem Wege zu räumen, um das gesteckte Ziel zu erreichen. Zu diesen Männern gehört Franz Hermann Czech, ein geborener Böhme, Priester des Piaristenordens, der die ehrenvolle und angenehme Stellung als Präfekt und Professor der Philosophie an der Theresianischen Ritter-Akademie zu Wien aufgab, um sich ganz dem Berufe eines Lehrers der Taubstummen zu widmen, um nur für sie zu leben und zu schaffen.

Im Jahre 1818 trat er als Katechet der Taubstummen-Anstalt zu Wien ein und blieb in dieser Stellung bis 1841. Je segensreicher er als Professor des Taubstummen-Institutes wirkte, desto mehr mufste er fühlen, wie wenigen der „Waisen der Natur“ — so nannte er treffend die Taubstummen — die vorhandenen Anstalten wirkliche Hilfe brachten, wieviel noch geschehen mufste, damit allen geholfen würde, und damit alle zur Erkenntnis der Wahrheit kämen.

Wie wir bereits früher angedeutet haben, so gehörte es mit zu seinen amtlichen Funktionen, öffentliche Vorträge zu halten, um die Taubstummen-Unterrichtsmethode weiteren Kreisen zugänglich zu machen, mehr Interesse für die Taubstummen zu erwecken, die Hilfsbedürftigkeit dieser Unglücklichen darzulegen und die Bildungsnotwendigkeit derselben nachzuweisen. Schon dadurch wirkte er indirekt für die „Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes.“ Sein Streben ging jedoch weiter: er suchte für die Taubstummen in ganz Europa, ja in der ganzen gebildeten Welt Propaganda zu machen. Sein desfallsiger Plan war mit geringen Modifikationen derselbe, wie der Danielsche und Grasersche. Auch er wollte die Taubstummen-Bildung den Geistlichen, zum Teil auch den Schullehrern überweisen. Die ersteren sollten die in ihrem Amtsbezirke lebenden Taubstummen in 1—2 Stunden täglich unterrichten; der Volksschule bliebe dann die Aufgabe, „die Einübung und Wiederholung des von dem Seelsorger Erklärten, wie auch den Unterricht in den blofs mechanischen Lehrgegenständen, als Schreiben u. dergl., zu übernehmen.“[1]) Mit Daniel erkannte er die Zweckmäfsigkeit besonderer

[1]) Die bereits in Preufsen getroffene Einrichtung der Verbindung von Taubstummen-Anstalten mit Schullehrer-Seminaren, durch welche die Volksschullehrer die Befähigung zum Unterrichte Taubstummer erlangen sollten, konnte er nicht billigen. Er wollte nur die Geistlichen für das Geschäft des Taubstummen-Unterrichtes als qualifiziert erachten. Sie sollten die Schul-

Anstalten für Taubstumme an. „So wünschenswert es auch wäre,“ äufserte er sich, „nach dem Beispiele Dänemarks allen Taubstummen in eigenen, zu diesem Zwecke eingerichteten Taubstummen-Anstalten Unterricht und Erziehung zu geben, so schwierig und beinahe unausführbar dürfte dies wenigstens vor der Hand in grofsen Staaten wegen des zur Errichtung und Dotierung einer hinreichenden Zahl von Instituten erforderlichen ungeheuren Kostenaufwandes sein“ (S. XVI). Die private Unterweisung der Taubstummen durch Geistliche und Lehrer sah er vorerst nur als einen Notbehelf an. Es sollte und mufste überhaupt erst etwas geschehen für die verlassenen Taubstummen und zwar für alle. Zunächst kam es ihm gar nicht so auf den Umfang der zu gewährenden Bildung an. Seine Pläne gingen, nachdem das erste Ziel erreicht war, dahin, „Taubstummen-Notschulen“ zu gründen, aus denen sich kleine Taubstummen-Schulen entwickeln sollten, welche in die Kreisstädte zu verlegen wären, und an denen aufser einem Geistlichen wenigstens ein sich ausschliefslich dem Unterrichte der Taubstummen widmender Lehrer mit fixer Besoldung zu wirken hätte. Die Zöglinge wollte er in ähnlicher Weise, wie es in Linz geschah, gegen ein mäfsiges Kostgeld bei Privatleuten untergebracht wissen, bei denen sie zugleich Gelegenheit hätten, sich für ihren künftigen Beruf vorzubereiten.

Er war nicht, wie Graser, ein Gegner der geschlossenen Institute. „Wohlorganisierte Institute,“ sagte er, „wo Taubstumme nicht nur unterrichtet, sondern auch erzogen und verpflegt werden, haben allerdings Vorzug vor Taubstummen-Schulen,[1]) wo solche nur Unterricht erhalten, wie auch vor dem Privatunterrichte (?) der Taubstummen an ihren Wohnorten; denn in Taubstummen-Instituten sind die Kinder unter beständiger Aufsicht, werden zweckmäfsig geleitet und ununterbrochen beschäftigt, und es ist daher natürlich, dafs, wenn die daselbst angestellten Lehrer ihrem Fache gewachsen und von Berufseifer beseelt sind, und wenn die Zahl derselben zu der Zahl der Zöglinge nicht verhältnismäfsig zu klein ist, der Unterricht und die Erziehung besser gedeihen mufs, als wenn sie blofs in der Schule durch ein paar Stunden des Tages beschäftigt, die übrige Zeit aber sich selbst überlassen sind“ (S. 438). Wenn er die von ihm projektierte Unterrichtseinrichtung dennoch befürwortete, so that er es, um die Kosten der Taubstummen-Bildung möglichst zu verringern, wie es überhaupt nicht unerwähnt bleiben darf, dafs er durchaus kein Phantast war, sondern bei seinen Plänen stets die praktische Seite der

lehrer leiten und mit ihrer „höheren Einsicht“ unterstützen, weil in vielen Fällen „die Schullehrer höherer wissenschaftlichen Bildung ermangeln, auf mechanische Anwendung der erlernten Methode beschränkt sind“ (S. XVII). Wir wissen nicht, auf welche Weise sich Czech dieses abfällige Urteil über die Volksschullehrer erworben hat.

[1]) Vor solchen, wie er sie plante, sicher!

Sache hervorzuheben wufste. Er untersuchte daher auch in eingehender Weise, welche Kosten für die Bildung der Taubstummen und auf welche Weise sie flüssig zu machen wären.

Um eine gewisse Pression auf die Geistlichen auszuüben, ersuchte er die Staatsregierungen, den Geistlichen aller Konfessionen die Kenntnis der „Taubstummen-Bildungswissenschaft" zur Pflicht zu machen und sie mit der Unterweisung der Taubstummen, wozu er sie ihrer allgemein wissenschaftlichen, psychologischen und didaktischen Kenntnisse halber vorzugsweise geeignet hielt, zu betrauen. Zur Erreichung dieses Zieles schlug er folgendes vor: Das Studium der Taubstummen-Bildungswissenschaft, welche ihrem Wesen und ihrer Tendenz nach ohnehin in das Gebiet der theologischen Studien gehört, müfste an allen Universitäten, in allen theologischen Lehranstalten und in allen Schullehrer-Seminaren eingeführt werden. Zu diesem Ende wäre von jeder theologischen Lehranstalt ein dazu vorzüglich qualifizierter Mann anzuweisen, sich für die Lehrkanzel dieses Faches vorzubereiten und eine oder die andere durch ihre vorzüglichen Leistungen bekannte Taubstummen-Bildungsanstalt zu besuchen, um die Grundsätze des Verfahrens denkender und erfahrener Lehrer bei diesem Unterrichte in der Anwendung zu sehen und dann über diesen Gegenstand öffentliche Vorträge sowohl für die Theologen als für die Lehramts-Kandidaten halten zu können. In der Folge könnte dieses Studium als das, was es folgerichtig ist, nämlich als integrierender Teil der Pädagogik, Didaktik, Methodik, Katechetik und Seelsorge behandelt und die Vorträge darüber den Professoren der genannten Gegenstände, sobald sie sich die nötige Qualifikation erworben haben, zugeteilt werden. Der Besuch der Vorträge über den Taubstummen-Unterricht müfste für alle Kandidaten der Theologie im letzten Studienjahre obligatorisch sein, wie es auch notwendig wäre, dieselben am Schlusse des letzten Semesters einer Prüfung zu unterziehen. Da aber durch die beregte Einrichtung nur nach und nach Hilfe gewährt würde, und die meisten Taubstummen zunächst noch von der Bildung ausgeschlossen blieben, so empfahl er, geeignete Lehrbücher zu verbreiten, die den Pfarrern und Lehrern zum Selbstunterrichte dienen könnten. Für diesen Zweck schrieb er seine „Versinnlichte Denk- und Sprachlehre mit Anwendung auf die Religions- und Sittenlehre und auf das Leben" (mit 64 Kupfertafeln), Wien, 1836,[1]) welche derart bearbeitet ist, dafs bei Beginn des sich auf dieselbe gründenden Taubstummen-Unterrichtes nicht die Kenntnis des ganzen Werkes, sondern nur des Teiles geboten erscheint, der praktisch auszuführen ist, eine Überbürdung des Lehrers also nicht eintritt, wie es überhaupt die Geistlichen und Lehrer, selbst wenn sie die Gebärdensprache nicht kennen und keine Erfahrung im Taubstummen-Lehrfache gemacht haben, in den Stand setzen soll, für die Unterweisung der Taubstummen

[1]) Dem Erzherzog Franz Karl gewidmet.

zu befähigen, zu welchem Zwecke Czech nicht nur die meisten Sprachregeln und viele Sittenlehren, sondern auch gewisse Denklehren und das praktische Unterrichtsverfahren in Beispielen bildlich dargestellt, „versinnlicht“ hat.

Er glaubte für oben bezeichnete Forderung um so mehr ein Recht zu haben, als die Taubstummen, ebenso wie die Vollsinnigen, als Glieder der christlichen Kirche Anspruch auf den Genufs aller Güter dieser Kirche haben, und daher die Geistlichen von berufswegen verpflichtet sind, jene Unglücklichen in die christlichen Lehren einzuführen. Das kann aber nur geschehen durch einen geordneten Unterricht.

Um den Eifer der Seelsorger und Lehrer für die Taubstummen-Bildungssache zu beleben, schlug Czech ferner vor, öffentliche Beweise der Anerkennung der Wichtigkeit dieses Gegenstandes zu geben und die Verdienste, die sich gewisse Männer um die leidende Menschheit und um den Staat durch den Taubstummen-Unterricht erworben haben, besonders dadurch zu würdigen, dafs sie in ihrem Amte befördert oder sonst ausgezeichnet würden. —

Was die Methode Czechs betrifft, so steht er auf dem Boden der Wiener Schule, wenn er auch das grofse Vorbild derselben mehr und mehr zu verlassen bemüht war und vermittelnd zwischen die Gründer der Leipziger und der französischen Schule trat, indem er die Frage, weshalb es gekommen wäre, dafs sie bei der Festhaltung gänzlich von einander abweichender Grundsätze auf anscheinend entgegengesetzten Wegen dennoch dasselbe Ziel erreicht hätten, dahin beantwortete: „Woher anders, als dafs die Entwickelung und Thätigkeit des Denkvermögens bei den Taubstummen weder durch artikulierte Laute, noch die Schrift, noch durch methodische Zeichen, ja nicht einmal die natürliche Gebärdensprache bedingt ist, sondern dafs das Denken eine jedem Menschen, dem Taubstummen ebenso wie dem Hörenden, dem Blinden ebenso wie dem Sehenden, ja selbst dem dieser beiden Sinne Ermangelnden, eigentümliche Lebensthätigkeit des Geistes ist, die zu ihrer Anregung nichts als der Einwirkung der Objekte der Sinnenwelt bedarf. Wo diese stattfindet, da findet auch das Denken statt“ (S. 29). Zwar begründete er es eingehend, dafs die Lautsprache das geeignetste Mittel wäre, das Denken zu erleichtern und zu entwickeln, allein bedingt würde es durch sie keineswegs. Wegen der unendlichen Vorzüge, welche die artikulierte Sprache als Denk- und Mitteilungsmittel besitzt, entschied er sich auch für ihre Anwendung im Taubstummen-Unterrichte. Den Zweck desselben bezeichnete er dahin: „Um die Taubstummen zu Christen bilden zu können, mufs sie der Seelsorger zuvor zu Menschen oder vielmehr gleichzeitig zu Menschen und zu Christen bilden; er mufs ihnen menschliche Denkart und menschliche Sprache und zwar die Sprache ihrer vollsinnigen Mitmenschen, die Landessprache und die Fertigkeit im schriftlichen Ausdrucke eigener

Gedanken beibringen. Zu gleicher Zeit mufs er in ihm moralisches Gefühl wecken, Schritt für Schritt mit der sich allmählich erweiternden Sprachkenntnis und Denkkraft an ihrer religiösen Bildung arbeiten" (S. X).

Zwar hielt er die Taubstummen von Begabung eines ebenso hohen Grades der Ausbildung für fähig,[1]) als die Vollsinnigen, falls man ihnen die zur Entwickelung und Übung ihrer Anlagen und Kräfte nötige Zeit widmen könnte und jene in der Lage wären, sich weiter fortzubilden; allein er wies die Lehrer besonders darauf hin, immer die künftige Bestimmung der Taubstummen im Auge zu behalten und ihnen daher vorzugsweise die Kenntnisse beizubringen, die sie in ihrer Eigenschaft als Glieder der bürgerlichen Gesellschaft brauchen.

Es ist natürlich, dafs Czech als Anhänger der Wiener Schule der Gebärdensprache seine besondere Aufmerksamkeit zuwandte. Nachdem er längere Zeit bei den verschiedenen Arten der Sprache und dem Mechanismus der menschlichen Sprache verweilt hat, drückt er sich über die Bedeutung der Gebärdensprache mit folgenden Worten aus: „Die Entwickelung der Begriffe ist bei dem Taubstummen durch die Gebärdensprache bedingt; ohne dieselbe kann man dem Taubstummen weder die Bedeutung einzelner Wörter, noch weniger den Sinn ganzer Sätze erklären. Man spreche oder schreibe ihm tausendmal Wörter, z. B. Wurm, Schlange, Hirsch u. dergl. vor und lasse sie von ihm tausendmal nachsprechen und nachschreiben, so wird man dennoch die Vorstellung dieser Gegenstände in seiner Seele nicht wecken, wenn man sie ihm nicht zugleich in der Wirklichkeit oder Abbildung zeigt oder durch natürliche Gebärdenzeichen und durch Vergleichung mit anderen Tieren, die er kennt, versinnlicht. Läfst sich nun in der Seele der Taubstummen nicht die Vorstellung sichtbarer Gegenstände, z. B. eines Hirsches, einer Quelle u. dergl., mittelst der blofsen Ton- und Schriftsprache erwecken, wie wird man ihm durch dieselben Mitteilungsmittel den Begriff von abstrakten und übersinnlichen Gegenständen, als von Gott, von der Seele, von der Tugend beibringen können?" (S. 107). Es ist unglaublich, was die Macht des Beispieles, die Macht der Gewohnheit wirkt. Trotzdem ein so erleuchteter Mann, wie Czech, andere Mittel zur Erklärung der Begriffe, als die Gebärdensprache, kannte, so die Anschauung, wie er auch nach Analogie der Spracherlernung Vollsinniger die Sprache selbst als ein solches Mittel schätzen mufste, so konnte er sich doch nicht denken, dafs ohne wesentliche Unterstützung der Gebärdensprache eine Erklärung von Begriffen möglich wäre, deshalb war sie ihm auch die

[1]) In den einleitenden Paragraphen bemühte sich Czech, mancherlei über Taubstumme verbreitete Vorurteile zu beseitigen U. a. wies er gelegentlich der Besprechung der Denkart der Taubstummen im ungebildeten Zustande darauf hin, dafs das Denken derselben nur der Form, nicht aber der Materie nach menschliches Denken wäre (S. 32).

Grundlage des Taubstummen-Unterrichtes, deshalb erschien sie ihm unentbehrlich. Sie war ihm aber nicht alleiniges Erklärungsmittel, wenigstens nicht für Namen sinnlich wahrnehmbarer Dinge; er legte auch Gewicht auf die Anschauung. „In den meisten Fällen genügt es, die Aufmerksamkeit des Taubstummen bei Vorzeigung der Dinge in der Wirklichkeit oder im Bilde auf ihre wesentlichen Merkmale zu lenken und ihm die schriftlichen Namen sowohl für die Dinge selbst, als auch für jede Beschaffenheit, jede Gestalt, jede Bewegung, jede bemerkbare Wirkung derselben zu geben und somit die Vorstellung unmittelbar an das Wort (!), anstatt an das Gebärdenzeichen zu knüpfen. Nur in Fällen, wo Vorzeigen und Versinnlichung nicht möglich oder nicht zureicht, mufs man Gebärdenzeichen, Mienen und erklärendes Handeln gebrauchen“ (S. 136).

Czech ist der Ansicht, dafs die natürliche Gebärdensprache nicht nur sinnlich Wahrnehmbares, nur physische Handlungen und heftige Gemütsbewegungen darzustellen vermöge, er hielt sie vielmehr für so reich, „dafs alle Formen und Modifikationen des Denkens und selbst die feinsten Übergänge bei Verbindung der Begriffe und Urteile, wobei man z. B. in der Wortsprache die Umstandswörter: ungemein, beinahe, unglaublich, freilich, wahrlich etc., wie auch die Bindewörter: aber, entweder, oder, wofern, sonst, ob, nur, folglich etc. gebraucht, von ausdrucksvollen Mienen und Gebärden, die der Tonsprache Leben und Kraft geben, begleitet werden, ohne dafs sich der Mensch dessen bewufst ist“ (S. 38). Um den Lehrer in das Verständnis und den Gebrauch der Gebärdensprache, die nicht schwer zu erlernen sei, da sie nicht durch das Gedächtnis, sondern durch den Verstand erfafst werde, einzuführen, giebt er eine eingehende Belehrung über die Bildung der Zeichen derselben. „Mit den von den Taubstummen angewandten Gebärdenzeichen kann sich der Lehrer weder in quantitativer, noch in qualitativer Hinsicht zufrieden stellen. Seine unrichtigen, unbestimmten, oft unschicklichen Zeichen müssen daher durch andere, von der Natur der Gegenstände selbst entlehnte, ihre wesentlichen Merkmale darstellende, mithin richtige Vorstellungen erweckende Zeichen ersetzt werden, die der Lehrer gemeinschaftlich mit den Schülern verabredet und festsetzt.“ Wenn er somit eine Ausbildung der Gebärdensprache und die Bildung konventioneller Zeichen anstrebt, so soll ihre Herrschaft im Taubstummen-Unterrichte doch nach und nach beschränkt und ihre Anwendung da untersagt werden, wo sie durch die Schrift oder die Lautsprache ersetzt werden kann. „Schreiben und sprechen soll der Taubstumme lernen, nicht deuten“ (S. 126).

Er kann sich von dem Werte der künstlichen Gebärdensprache nicht überzeugen, da sie gar zu leicht zu einem blofsen Abrichtungsmittel werde und zu Mifsbräuchen führe, die Fertigkeit im schriftlichen Ausdrucke eigener Gedanken verhindere und leicht Veranlassung dazu geben könne, Uneingeweihte zu dupieren und das Fortkommen des Taubstummen unter Vollsinnigen nicht fördere. Er

verwirft sie deshalb auch, während er der Daktylologie einen beschränkten Gebrauch, z. B. für die erste Bildungszeit zum Memorieren der Wörter und zum sicheren Auffassen neuer Wörter gestattet, wenn er auch zugesteht, dafs die Tonsprache, verbunden mit dem Absehen des Gesprochenen, ein zweckmäfsigeres Mittel zum Memorieren und daher in jeder Hinsicht vorzuziehen sei.

Mit dem Sprechen soll möglichst frühe begonnen werden. An dasselbe schliefst sich das Sprechen von Lauten und Wörtern und die Erklärung durch die Gebärde an. Czech will die Laute in der Ordnung erzeugt haben, „wie sie teils durch allmähliche Verengung der Lippen oder durch allmähliche Hebung der Zunge gegen den Gaumen, teils durch die Verbindung der einzelnen Teile der Zunge, von ihrer Spitze bis zur Wurzel, an die diesen Teilen entsprechenden Gaumenteile erzeugt werden“ (S. 79) und entwickelt sie daher in folgender Ordnung: *a, o, u, w, f, b, p, m, e, i, j,* (å), *ä, ö, ü, s, fs, sch, ch, h, d, g, n, ng, l, r, t, k, z, x, qu.* Vokale und Konsonanten werden möglichst früh in der verschiedensten Weise verbunden und die Laute in dieser Verbindung geübt. Die Schüler sollten gleich mit Beginn des Sprechens an ein richtiges Silbenmafs gewöhnt werden, damit die Sprache an Modulation gewinnt. Zu diesem Zwecke sind die langen und kurzen Silben, die gedehnten und geschärften, die weichen und die harten Laute zu unterscheiden. Zu den desfallsigen Übungen wähle man homonyme Wörter und schreibe anfangs über die gedehnten Silben einen längeren Strich, über die kürzeren einen Halbkreis. Besonderes Gewicht legt der Verfasser der Sprachlehre auf die richtige Verschmelzung und Verbindung der Sprachlaute und will deshalb Übungen angestellt wissen, die diesen Teil des mechanischen Sprechens berücksichtigen.

Czech findet es nicht zweckmäfsig, die Schriftsprache bei allen Taubstummen auf die Tonsprache zu gründen, sondern — und hier tritt die Macht des Vorbildes wieder hervor — er sucht dahin zu trachten, den taubstummen Schülern möglichst frühe sämtliche Schriftzeichen beizubringen und begnügt sich anfangs damit, dafs die Taubstummen die Laute vom Munde absehen (Lippensprache). Im Verfolge des Unterrichtes werde sich schon Gelegenheit bieten, das Unfertige zu vollenden, zumal wenn man dem mechanischen Sprechen täglich eine bestimmte Zeit zuweise. Aus dem von ihm dargelegten Verfahren geht denn auch hervor, dafs wenigstens in der ersten Unterrichtszeit alle sprachlichen Belehrungen in der Schriftsprache gegeben werden und als Ersatz für die Lautsprache die „Lippensprache“ gilt.

Der Sprachlehrgang schliefst sich an den Gang der Grammatik an. Grammatische Belehrung und sprachliche Anwendung gehen neben einander her. Der gesamte Sprachstoff ist auf den eingedruckten Holzschnittbildern und den beigegebenen Kupferstichen versinnlicht, und die Schüler sollen nach Analogie derselben weiteres Material suchen. Es kommt zunächst das Hauptwort und im Anschlusse daran

das Geschlechtswort zur Behandlung; sodann folgen Zahl-, Eigenschafts-, Zeit- und Umstandswort. Dieselben werden zunächst in einfachen und sodann in zusammengesetzten Sätzen, in welchen auch das Bindewort Verwendung findet, gebraucht. Czech behandelt nicht das Ganze einer Wörterklasse nach einander, sondern nimmt zunächst das Einfachste und Notwendigste, um späterhin auf dieselbe zurückzukommen. Dazwischen giebt er Belehrungen über die Erzeugung aus sinnlichen Anschauungen abgezogener Begriffe, über die Bildung höherer, sowie abstrakter Begriffe, ferner über das Verfahren beim Rechnen, über die Weckung des sittlichen Gefühles und die Entwickelung sittlicher und religiöser Begriffe und endlich über Behandlung von Materialien aus der Weltkunde.[1]) Diese Andeutungen mögen genügen, um uns einen Einblick in das überreiche Material, das uns der Verfasser der „Versinnlichten Denk- und Sprachlehre“ vorführt, zu gewähren. —

Fragen wir uns nun, welche Erfolge die unermüdlichen Bemühungen des um das Wohl der verlassenen Taubstummen besorgten Menschenfreundes gehabt haben, so müssen wir in Anbetracht der angewendeten Mittel beschämt gestehen: es waren sehr dürftige, trotzdem es Czech gelang, einflufsreiche Personen für die von ihm vertretene Sache zu gewinnen. So reichte er dem Fürsten von Metternich eine die allgemeine Verbreitung der Taubstummen-Bildung in der österreichischen Monarchie betreffende Denkschrift ein, der dieselbe einer eingehenden Prüfung unterwarf und mit Rücksicht besonders auf die staatswirtschaftliche Bedeutung der Sache dem Kaiser Ferdinand I. empfahl, diese Denkschrift den Provinzial-Regierungen zur Prüfung und thunlichsten Ausführung zu überweisen, was später geschah, wie auch eine allgemeine Zählung der Taubstummen angeordnet wurde.[2]) Fürst Metternich beauftragte sogar die geheime Hof- und Staatskanzlei, die zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummen-Bildung vorgeschlagenen Mittel auf gesandtschaftlichem Wege zur Kenntnis aller Regie-

[1]) Czech betrieb nicht einen gesonderten Fachunterricht, sondern lehrte die Materien aus allen Gebieten des Unterrichtes im Anschlusse an den Sprachunterricht. „Alles ist im Sprachunterrichte.“

[2]) Durch Regierungs-Dekret vom 4. April 1839 gelangten folgende Bestimmungen an das fürstbischöfliche Konsistorium: „Der Klerus der Diözese und das Lehrpersonal auf dem Lande ist aufzufordern, sich die geistige Ausbildung der bildungsfähigen, in Instituten nicht untergebrachten Taubstummen nach Möglichkeit angelegen sein zu lassen, und es sind zu diesem Ende die Schuldistrikts-Aufseher anzuweisen, in ihren Visitationsberichten über die Zahl, Bildungsfähigkeit und die wirkliche Bildung der in ihren Bezirken befindlichen Taubstummen genaue Auskünfte zu erstatten, um hieraus den Anlafs zu angemessenen Verfügungen, Belehrungen, Belobungen etc. zu nehmen.

„Für diejenigen Schullehrer, welche dem Unterrichte taubstummer Kinder besondere Zeit und Mühe widmen und sich durch Fleifs und Geschicklichkeit auszeichnen, werden nach Umständen Anerkennungen verfügt oder Remunerationen aus dem Schulfonds höchsten Ortes erwirkt, wozu die geeigneten Anträge seiner Zeit zu machen sind.“

rungen in Europa und selbst in Brasilien und Nordamerika zu bringen, um sie zu Gunsten der in den verschiedenen Staaten lebenden Taubstummen zu verwenden. Der ganze materielle Erfolg beschränkte sich jedoch auf die Verbreitung des Czechschen Werkes und auf die Verleihung des Doktorgrades, sowie eines Ordens, auf die Übersendung von Anerkennungsschreiben an den Verfasser und einige flüchtige Versuche, die Czechschen Ideen zu verwirklichen, wie wir u. a. aus einem Schreiben des Dechanten Nigrin zu Münchengrätz ersehen.[1]) So bleibt auch das edelste Streben ungekrönt, wenn es in der Wahl der Mittel irrt, denn nicht bei den Geistlichen, nicht in der Volksschule, sondern in speziell für Taubstumme eingerichteten Schulen ist wahre Hilfe für diese Viersinnigen zu erhoffen.

Eine moralische Wirkung konnte jedoch nicht ausbleiben. Von neuem wurde der Notstand, in dem sich die „Waisen der Natur" befanden, in grellem Lichte beleuchtet, von neuem wurden die Staatsregierungen auf die Dringlichkeit der den Taubstummen zu gewährenden Hilfe hingewiesen und der ernste Wille angeregt, den Verpflichtungen nachzukommen, die in den Worten ausgesprochen sind: „Thue deinen Mund auf für die Stummen und für die Sache aller, die verlassen sind" (Spr. Sal. 31, 8).

Weitere Verdienste hat sich Czech durch sein „Kurzgefaſstes Religions-Lesebuch für gebildete Taubstumme," wie einige kleinere Schriften, von denen wir seine gelegentlichen Äuſserungen über menschliche Bildung, besonders über die Bildung der Taubstummen (Wien, 1830), erwähnen, erworben. Seine rastlose Thätigkeit wurde durch einen Schlaganfall, der ihn 1841 während eines Ferienaufenthaltes in Schlackenwerth in der Nähe von Karlsbad traf, ein Ziel gesetzt. Er muſste die ihm lieb gewordene Arbeit verlassen und zog sich nach Baden bei Wien zurück, wo er 1846 starb.

Die Czechschen Bestrebungen veranlaſsten die Broschüre: „Ein Wort über den Unterricht der Taubstummen mit Rücksicht auf das von Herrn Professor F. H. Czech erscheinende Werk: „„Versinnlichte Denk- und Sprachlehre"" von Joseph Handschuh, Direktor des Wiener fürsterzbischöflichen Alumnates, vormaligem Taubstummen-Instituts-Direktor in Brünn (Wien, 1836), welche die Mittel untersuchte, mit Hilfe welcher die nicht in Instituten befindlichen Taubstummen gebildet werden könnten, und zu dem Resultate kam, daſs die von Czech ausgegangenen Vorschläge um so mehr zu empfehlen wären, als mit Rücksicht auf die eigentümliche Einrichtung der empfohlenen Taubstummen-Schulen die Taubstummen in diesen recht Erfreuliches lernen könnten und sich der Verfasser der Sprachlehre nicht einseitig an die methodische Zeichensprache gehalten hätte, wie das von anderen österreichischen Taubstummen-Lehrern, wie von Venus,

[1]) „Wiener theologische Zeitschrift," 9. Jahrgg., 6. Heft.

Schwarzer und Reitter[1]) geschehen wäre, wodurch die Sprachentwickelung beeinträchtigt und die Absehfertigkeit gehemmt würde. „Es vereinigen sich," sagte Handschuh, „in demselben (in der Denk- und Sprachlehre) die praktische Vorzüglichkeit der deutschen und die gründliche psychologische Tiefe der französischen Schule; fleifsiges Vorwärtsschreiten durch Schrift- und Tonsprache mit Anwendung der natürlichen Gebärdensprache, jedoch Beibehaltung des durch ihn noch vermehrten Handalphabetes"... „Somit nimmt dasselbe unstreitig unter den bisher bekannten Taubstummen-Methodenbüchern den ersten Platz ein in Hinsicht seiner gründlichen und vorurteilsfreien Haltung, seines besonderen, bisher von niemand (?) so ins Auge gefafsten Zweckes, seiner bei aller Wissenschaftlichkeit so leicht fafslichen, praktischen Darstellung und seines so bedeutenden Kupferwerkes, welches in dieser Anlage und in diesem Umfange bisher ganz entbehrt wurde." Dieses Urteil ist, wenn man den damaligen Status der Entwickelung der Taubstummen-Unterrichtsmethode ins Auge fafst, im ganzen so zutreffend, dafs es hier angeführt werden mufste.

5. Johann Paul Wich.

Aufser Alle, Daniel, Graser und Czech haben noch andere Freunde der Taubstummen dahin zu streben gesucht, den Taubstummen-Unterricht den Geistlichen und Lehrern zu überweisen, so Hill, Saegert und Wich. Der Schwerpunkt der Thätigkeit dieser Männer lag jedoch weniger in dem Streben nach Verallgemeinerung des genannten Unterrichtes, als in ihrer unterrichtlichen Thätigkeit bezw. in ihren hervortretenden schriftstellerischen Arbeiten. Im besonderen zeichnen sich Hill und Saegert durch ihre methodischen Schriften derart aus, dafs wir sie in der Reihe der neueren Methodiker aufführen müssen. Über Wichs Thätigkeit hier nur einige Bemerkungen.

Johann Paul Wich, „Lehrer der Taubstummen-Bildung" am Schullehrer-Seminare zu Altdorf in der bayerischen Provinz Mittelfranken, hatte die Aufgabe zu lösen, die Seminaristen mit der Methode des Taubstummen-Unterrichtes bekannt zu machen, damit sie eventuell die in den respektiven Gemeinden befindlichen Taubstummen neben den Vollsinnigen unterrichten könnten. Veranlafst durch seine Schüler, gab er die von ihm gehaltenen Vorträge unter dem Titel: „Der Sprachunterricht der Taubstummen nach Inhalt und Form in freien Vorträgen dargestellt" (Nürnberg, 1842),[2]) heraus. Es ist nur der erste Teil erschienen. Gleich in dem ersten Vortrage

[1]) Handschuh irrt sich hier. Czech nahm im wesentlichen denselben Standpunkt zur Gebärdensprache ein, wie die oben genannten Männer.

[2]) Von demselben Verfasser ist erschienen: „Grammatischer Bildersaal. Methodisches Bilder-, Lehr- und Übungsbuch für Taubstumme und Vollsinnige bei dem Anschauungs- und Sprachunterrichte" (Fürth, 1846).

sprach er sich über den Zweck seines Strebens aus, der dahin ging, die Wohlthat des Unterrichtes, die bis dahin nur wenige Taubstumme empfingen, in Zukunft allen zu teil werden zu lassen. Durchdrungen von der Pflicht, zur Erreichung dieses Zieles mitzuwirken, hoffte er von seinen Zuhörern, dafs sie befähigt würden, in Zukunft neben den vollsinnigen Schülern auch die bildungsfähigen Taubstummen des Ortes in ihrer späteren Wirksamkeit zu unterrichten. „Bedenken Sie," rief er ihnen zu, „dafs eben nur dann der grofsen Anzahl unserer noch unglücklichen taubstummen Mitmenschen eine wahrhaft bessere Zukunft sich eröffnen kann, wenn jeder Elementarlehrer zugleich auch Taubstummen-Lehrer sein wird" (S. 7). Er stellte an den Lehrer keine anderen Forderungen, als dafs er überhaupt ein tüchtiger Elementarlehrer wäre; „während wir später von dem Elementarlehrer fordern möchten, sich vorerst zum tüchtigen Taubstummen-Lehrer gebildet zu haben" (S. 25).

Wahre Hilfe für den Taubstummen erkannte Wich nur darin, dafs demselben zum Besitze der Sprache verholfen würde. Seine Belehrungen gingen daher auch dahin, die künftigen Lehrer für die Einführung der Taubstummen in die Wortsprache zu befähigen. Da nach seinen Intentionen die Taubstummen neben den Vollsinnigen unterrichtet werden sollten, so kam es ihm darauf an, jene durch den Unterricht sobald als möglich auf die Stufe der Geistesbildung zu stellen, auf welcher diese bei ihrem Eintritte in die Schule stehen. Zu dem Ende empfahl er folgende Übungen:

1. Übung in bestimmten sinnlichen Wahrnehmungen zur Begründung und Erweiterung richtiger Vorstellungen.

„Der Lehrer vergesse einesteils ganz und gar, dafs sein Schüler taub ist und rede daher mit demselben gerade so, als ob er einen Vollsinnigen vor sich hätte, ja er sei sogar gesprächiger, als beim gewöhnlichen Schulunterrichte, und glaube dabei, dafs er in allem wohl verstanden werde; — er nehme aber anderntheils an, dafs sein Schüler völlig unvermögend ist, von der gesprochenen Rede nur das Geringste zu vernehmen, begleite daher jedes gesprochene Wort mit der ausdrucksvollsten Gebärde und glaube dabei, dafs er nur in dem verstanden werde, was er durch Gebärden versinnlicht" (S. 33). Ein fragwürdiges Rezept!

2. Übung in der Auffassung, Hervorbringung und Verbindung artikulierter Laute.

Wich fand in Beziehung auf die Bildung der Laute, dafs eine gewisse Übereinstimmung bestimmter Laute vorhanden sei und bildete auf Grund der Analogie derselben neun Lautreihen:

erste Reihe: *u, o, a, e, i;*
zweite „ : *ü, ö, ä, j;*
dritte „ : *au, eu, ei;*
vierte „ : *m, n, ng;*
fünfte „ : *w, l, r;*

sechste Reihe: *f, s, sch;*
siebente „ : *h, g (= ch), ch* (in: *ach*);
achte „ : *p, t, k;*
neunte „ : *b, d, g.*

Die Schüler sollten die Laute jedoch durchaus nicht in der angeführten Reihenfolge üben, sondern die zufällig von dem Taubstummen gebrachten Laute wären festzuhalten und klar zu stellen.

3. Übung im Auffassen, Darstellen und Verbinden der üblichen Buchstabenformen.

Die von Wich angestellten Experimente, vermittelst deren die Taubstummen zu dem Bewufstsein gelangen sollten, dafs sie die Laute durch Gesicht und Gefühl aufzufassen hätten, während dies bei den Vollsinnigen durch das Gehör geschähe, sind trotz ihrer Originalität als zeitraubende Spielereien zu bezeichnen. Was die Reihenfolge der bezeichneten Vorübungen betrifft, so wies er darauf hin, „dafs dieselben sämtlich gleichzeitig beginnen und gleichmäfsig so mit einander fortschreiten sollen, dafs wir den taubstummen Schüler z. B. ein Viertelstündchen im Sprechen zu üben, wenn wir ihn zuvor einige Zeit zum Anschauen und Bezeichnen des Angeschauten veranlafst haben, und ihn erst dann mit Auffassung und Nachbildung gewisser Formen beschäftigen, nachdem wir ihm einige Erholung gegönnt haben" (S. 58).

Nach Absolvierung der Vorübungen lernten die Schüler die Namen der Dinge („Seinsbegriffe") aus der nächsten Umgebung und zwar Personen-, Sach-, Stoffnamen etc. Betreffs der Veranschaulichung äufserte er sich: „Eine Sache sollte nur dann im Bilde vorgezeichnet werden, wenn die dargestellte Sache in der Wirklichkeit bereits angeschaut worden oder in Wirklichkeit nicht herbeizuschaffen ist; Stoffe und Personen aber dürften in der Regel gar nicht im Bilde anschauen zu lassen sein" (S. 104). Den Seinsbegriffen sollten die reinen Thätigkeitsbegriffe folgen, was er dadurch begründete, dafs den Eigenschaften und Zuständen durchweg ein Thätigkeitsbegriff zu Grunde liege, und dafs jeder Eigenschaftsbegriff aus einem Thätigkeitsbegriffe, in den irgend eine besondere Beziehung aufgenommen ist, gebildet werde.[1])

[1]) Diese Theorie gründete sich auf die folgenden, von Dr. K. F. Becker ausgegangenen Ansichten: Alle Dinge, so mannigfaltig sie auch sein mögen, bestehen aus zwei Elementen, nämlich aus Materie und Kraft. Die Materie ist das Gestaltlose, die Kraft das die Materie Durchdringende, das Gestaltende. Sobald die Kraft die Materie durchdringt, giebt sie der letzteren die individuelle Gestalt, gestaltet sie dieselbe zu einem „Sein". Sie selbst wird dadurch zu einer individualisierten Kraft, zu einer „Thätigkeit". Alles in die Erscheinung Tretende ist also eine Einheit von Sein und Thätigkeit. Sinnlich nehmen wir das Sein als Ding und die Thätigkeit als Bewegung wahr. Diese kann eine dreifache sein: 1. Bewegung mit Dauer oder Zustände, wie: schlafen, ruhen, arm, müde, 2. Bewegung ohne Dauer oder Handlung, wie: fallen, schiefsen, treffen und 3. zur Ruhe gekommene Thätigkeit oder Eigenschaft, die an dem Dinge haftend gedacht wird, wie: glänzen,

Eigenschaften und Zustände kommen daher erst zur Anschauung und Bezeichnung, wenn mehrere Thätigkeitsbegriffe eingeübt und in Beziehung zu Seinsbegriffen gebracht, also Sätze gebildet sind. Die Sätze treten in der Form eines Urteils, einer Frage und eines Befehles auf. Dieser, sowie der gesamte weitere Sprachunterricht Wichs stützte sich auf die von Dr. Karl Friedrich Becker in seiner Schulgrammatik ausgesprochenen Grundsätze.

Den Gang seiner sprachlichen Übung resumierte Wich dahin: „Unser Schüler hat bereits den Thätigkeitsbegriff in verbaler, adjektivischer und substantivischer Form auf den Seinsbegriff prädikativ beziehen, also einen einfachen Gedanken ausdrücken und diesen Gedanken in seinem Verhältnisse zu den Thätigkeiten des menschlichen Geistes als Urteil, Frage und Geheifs unterscheiden gelernt. Den Seinsbegriff lehrten wir sodannn durch Personalpronomen bezeichnen, übten den Schüler in der dadurch bedingten Flexion des Prädikates und liefsen hierauf den Seinsbegriff nach Menge und Zahl unterscheiden, Geschlechts- und Seinsbeziehung nur wenig berührend.

„Das Raum- und Zeitverhältnis liefsen wir alsdann als Beziehung zu dem Sprechenden erfassen und bezeichnen und berührten dabei nur weniges von der Modus- und Gröfsenbeziehung des Thätigkeitsbegriffes.

„Von der ergänzenden Beziehung lehrten wir hiernach die Beziehungsformen des Akkusativs und Dativs unterscheiden und bezeichnen und konnten von der adverbialen Beziehung nur die Raumbestimmung zur Vorführung bringen, weil wir bisher nur im Bereiche konkreter Begriffe und Ausdrücke uns bewegen durften" (S. 314).

Wenn es auch anerkannt werden mufs, dafs sich Wich bemüht hat, seinen Lehrgang in ein klares und übersichtliches System zu bringen, so konnten die „Vorträge" doch schwerlich seine Zuhörer für den Taubstummen-Unterricht begeistern, denn die Sprache derselben ist durchaus nicht dem Standpunkte angehender Lehrer angemessen, die Vorschläge, so gut sie auch gemeint sind, geben weder das notwendige Material, noch sind sie so eingehend, als dafs sich ein mit dem Taubstummen-Unterrichte nicht Vertrauter darnach richten könnte, noch berühren sie den Brennpunkt aller Verallgemeinerungsideen, nämlich die Art der Beschulung der Taubstummen neben den Vollsinnigen. Das Wichsche Werk ist daher wohl als das Produkt der für das Wohl Unglücklicher erglühten Liebe zu schätzen, jedoch von keinerlei materiellem Werte. —

leuchten, schwarz, eckig. Der gewöhnliche Sprachgebrauch fafst nur die Handlung als Thätigkeit auf. Da aber auch Zustände und Eigenschaften aus der Thätigkeit hervorgehen, somit im Gegensatze zum Sein stehen, so sind sie ebenfalls zu den Thätigkeiten zu rechnen.

Wenn wir die von den genannten Männern gemachten Vorschläge zur Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichtes überschauen, so tritt uns unzweifelhaft die Thatsache entgegen, dafs die von Czech gegebenen Ratschläge die allein acceptabelen sind, denn sie wollten nicht, dafs die Taubstummen ausschliefslich in der Volksschule neben den Vollsinnigen unterrichtet werden sollten, noch weniger, dafs sich der Volksschulunterricht der Unterweisung der Taubstummen zu accommodieren hätte; sie gingen vielmehr dahin, kleine Taubstummen-Anstalten mit einem Lehrer, vielleicht auch mit zwei ständigen Lehrkräften einzurichten. Sie waren also durchaus empfehlenswert, weil praktisch, wie das von einem Manne, der die Schwierigkeiten des Taubstummen-Unterrichtes aus langjähriger Erfahrung kannte, erwartet werden konnte. Seine Bestrebungen erfüllen sich gewissermafsen jetzt immer noch, insofern alljährlich neue Anstalten entstehen, welche allerdings ein wesentlich anderes Ansehen haben, als die von Czech projektierten Schulen, was sowohl ihren Umfang, als auch ihre Leitung und den inneren Organismus anbetrifft.

Dafs die Danielschen Ideen nicht die geringsten Versuche zur Ausführung derselben herausforderten, kann nur als ein Segen für Volksschul- und Taubstummen-Unterricht angesehen werden. Wie kann man überhaupt auf den Gedanken kommen, die Methodik der Volksschule nach dem Bildungsgange der Taubstummen zu modeln und den Gehörlosen als Hemmwerk in das für Vollsinnige eingerichtete Unterrichtsgetriebe einzufügen! Mag dieser Gedanke aus den edelsten Absichten fliefsen; die Bildung eines von der Natur vernachlässigten Menschen auf Kosten von hunderten normal ausgestatteter Kinder zu fördern, hiefse die Volksbildung untergraben. Dafs auch für die Methodik des Taubstummen-Unterrichtes kein Gewinn aus der von Daniel vorgeschlagenen Einrichtung zu erwarten war, das kann teils aus seinen Vorschlägeu selbst geschlossen werden, teils wird es sich aus den nachfolgenden Bemerkungen ergeben.

So überzeugend Graser auch seine Pläne dargelegt hat, so energisch er auch für die Verwirklichung derselben eingetreten ist, so sind doch nur schwache Versuche gemacht worden, sie zur Durchführung zu bringen. In seiner Heimatprovinz beschäftigte sich allerdings, wie wir schon hervorgehoben haben, eine gröfsere Zahl von Volksschullehrern mit dem Taubstummen-Unterrichte und nach seinen eigenen Mitteilungen nicht ohne Erfolg. Auch in Preufsen wurden ähnliche Versuche gemacht. Die erhofften Erwartungen, dadurch allen Taubstummen zu helfen, blieben jedoch aus. Nichtsdestoweniger kann das hohe Verdienst, welches sich Männer wie Daniel, Graser und Czech um die Förderung der Taubstummen-Bildung erworben haben, nicht genug anerkannt werden. Wiederum wiesen sie, und zwar in eindringlichster Weise, auf das weite Arbeitsfeld, das die Bildung der Taubstummen bot, und auf die wenigen Arbeiter hin. Zugleich gaben sie die Mittel an, geeignete Helfer zu schaffen; und diese Mittel waren

so einfach, so wenig kostspielig, daſs es eine Versündigung an den viersinnigen Brüdern gewesen wäre, wenn man die brauchbarsten derselben nicht hätte anwenden wollen. Zuvor muſsten freilich Normalschulen eingerichtet werden, die den Mittelpunkt der Taubstummen-Bildung innerhalb gewisser Kreise zu bilden hatten, und deren spezielle Aufgabe es sein muſste, die Methode des Taubstummen-Unterrichtes zu entwickeln und zu verbreiten. Es bestanden bereits mehrere derartige Central-Anstalten, so zu Berlin, Königsberg und Münster für Preuſsen, zu Freising für Bayern, zu Gmünd für Württemberg und zu Wien für Österreich, an denen Pfarr- und Lehramts-Kandidaten ihre Ausbildung als Taubstummen-Lehrer erhielten, um als Lehrer in Taubstummen-Anstalten bezw. in die Provinzial-Schullehrer-Seminare einzutreten und die Seminaristen in die Methodik des Taubstummen-Unterrichtes einzuführen. In der Zeit von 1825—1832 wurden allein an den genannten drei preuſsischen Taubstummen-Anstalten 38 Kandidaten ausgebildet. Auſserdem entstanden, innerhalb des preuſsischen Staates besonders, in Veranlassung der Anregung seitens des Ministeriums verschiedene kleine Taubstummen-Schulen, die man mit den Schullehrer-Seminaren verband und unter die technische Leitung der für diesen Zweck ausgebildeten Lehrer stellte. Die Taubstummen-Lehrer genossen die Rechte der Seminarlehrer, und es lag ihnen auſser der Beschulung der taubstummen Zöglinge auch die Unterweisung der Seminaristen in der Theorie und Praxis des Taubstummen-Unterrichtes ob. Der aus dieser Einrichtung für die Gesamtheit der Taubstummen erhoffte Gewinn blieb jedoch ebenfalls aus, denn ohne überhaupt längere Versuche zu machen, sah man die Unmöglichkeit ein, Taubstumme mit Vollsinnigen in Gemeinschaft ohne Beeinträchtigung der an beiden zu erfüllenden unterrichtlichen Aufgaben zu bilden.[1]) Es war damit aber

[1]) Die Aufgabe, die man gegenwärtig an die Volksschullehrer stellt, besteht darin, die Taubstummen für eine Taubstummen-Anstalt vorzubereiten, d. h. diese Kinder an die Zucht und Ordnung, an Aufmerksamkeit und Thätigkeit zu gewöhnen, im mechanischen Schreiben, im Zeichnen und im Auffassen und Schreiben der Zahlen bis 10 zu unterrichten. Anleitungen auf diesem Gebiete, für die Hand der Volksschullehrer bezw. die Eltern taubstummer Kinder geschrieben, sind:

1. Wirsel, „Anweisung für Elementarlehrer zur Leitung des ersten Unterrichtes taubstummer Kinder.“ Büren, 1850.
2. Kruse, „Winke zur zweckmäſsigen Behandlung taubstummer Kinder im elterlichen Hause bis zum achten Lebensjahre.“ Schleswig, 1855.
3. Röſsler, „Anweisung für Volksschullehrer zur zweckmäſsigen Vorbereitung taubstummer Kinder auf den Eintritt in eine Taubstummen-Anstalt.“ Osnabrück, 1858 (2. Aufl. 1860).
4. Cüppers, „Anweisung zur zweckmäſsigen Vorbereitung taubstummer Kinder für den Eintritt in eine Taubstummen-Anstalt.“ Trier, 1862.
5. Hill, „Die Geistlichen und Schullehrer im Dienste der Taubstummen.“ Weimar, 1868 (2. Aufl. 1871).
6. Radomski, „Ratgeber für Eltern und Mahnruf an Lehrer, Geistliche, Behörden und alle Menschenfreunde, betreffend die Taubstummen.“ Marienburg, 1875.

auch die entscheidende Richtung angegeben, in welcher die zweckmäfsigste Erziehung der Taubstummen durchzuführen sei. An mafsgebender Stelle gelangte man nunmehr zu der durch nichts mehr zu erschütternden Ansicht, dafs für die Taubstummen besondere Schulen eingerichtet werden müfsten.

Die nun folgende Zeit könnte man nicht mit Unrecht die Periode der Verbindung von Taubstummen-Anstalten mit Schullehrer-Seminaren nennen. Sie begann mit dem Jahre 1829 und fand in Preufsen ihren Abschlufs mit dem Erlasse des sogenannten Dotationsgesetzes, das den verschiedenen Provinzialverbänden eine Summe zuwies, aus welcher auch die Versorgung der Taubstummen, Blinden etc. zu bestreiten war, also etwa mit dem Jahre 1874.[1]) Schon längst hatte man von oben und unten an der Trennung der beiden Anstalten gearbeitet, thatsächlich war sie schon mehrfach durchgeführt, und nach Übergang der Taubstummen-Anstalten an die provinzialständische Verwaltung wurde sie zur Notwendigkeit. Die Weifsenfelser Taubstummen-Anstalt, in welcher der entschiedenste Vertreter der Verbindung von Taubstummen-Anstalten und Schullehrer-Seminaren, Hill, wirkte, war die letzte Anstalt in Preufsen, welche in Verbindung mit einem Seminare stand. Am 1. Oktober 1880 ist auch sie von diesem losgelöst und selbständig gemacht worden. Nur in einzelnen Mittel- und Kleinstaaten Deutschlands hält man auch ferner an ihr fest.

Mit der Verbindung der beiden Schulanstalten zu einem organischen Ganzen trat eine neue Bewegung in der inneren Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens ein, begann ein frisches und fröhliches Leben in dem Taubstummen-Unterrichte, kamen gewissermafsen die Nachwirkungen des grofsen schweizer Pädagogen auf dem Gebiete der Methodik des Taubstummen-Unterrichtes zur Erscheinung. Da, wo das rechte Verhältnis zwischen Seminar und Taubstummen-Anstalt gewesen ist — und es hat in den meisten Fällen bestanden —, da mufste Segen für die letztere erwachsen, und mit Stolz konnte der Seminardirektor Dr. Kehr bei der Feier des fünfzigjährigen Bestehens

7. Walther, „Anleitung für Volksschullehrer zur Behandlung taubstummer Kinder vor deren Eintritt in eine Taubstummen-Anstalt." Berlin, 1881.

[1]) Das preufsische Gesetz vom 30. April 1873 (Gesetz-Sammlung, S. 187), betreffend die Dotation der Provinzial- etc. Verbände, und das Gesetz vom 8. Juli 1875 (G.-S., S. 497), betreffend die Ausführung der §§ 5 und 6 des oben genannten Gesetzes bezeichnen als Verwendungszweck der den Provinzial-Verbänden überwiesenen Mittel auch „Fürsorge bezw. Gewährung von Beihilfen für das Irren-, Taubstummen- und Blindenwesen." Die kommunalständischen Verbände der Regierungsbezirke Kassel und Wiesbaden hatten bereits für ähnliche Zwecke durch Gesetz vom 16. September 1867 (G.-S., S. 1528) bezw. 11. März 1872 (G.-S., S. 257) die nötigen Mittel erhalten. Die mit dem 1. Januar 1876 in Kraft getretene Provinzial-Ordnung vom 29. Juni 1875 (G.-S., S. 335) für die Provinzen Preufsen, Brandenburg, Pommern, Schlesien und Sachsen überweist die Sorge für die Bildung der Taubstummen ebenfalls der provinzialständischen Verwaltung.

der Taubstummen-Anstalt zu Halberstadt sagen: „Krieg und Frieden haben gewechselt, Menschen sind geboren und gestorben, Lehrer sind gekommen und gegangen! Nur die Anstalt, welche alle diese Veränderungen durchlebt hat, ist geblieben, und mit freudigem Stolze und aufrichtiger Liebe schaut daher auch die alte Mutter dieser Taubstummen-Anstalt, unser am 10. Juli 1778 gegründetes Schullehrer-Seminar, auf die segensreiche, in rüstiger Gesundheit vollbrachte Wirksamkeit ihrer geliebten Tochter. Das Seminar, welches im November 1825 die hiesige Taubstummen-Anstalt ins Leben rief, für diese Tochter von ihrer Geburt an bis heute mit Muttertreue gesorgt und das Kindlein erzogen und behütet, gepflegt und beschützt hat — wie sollte sich unser Seminar nicht von Herzen freuen, dafs es ihm möglich gewesen ist, auch diese liebe Tochter bis zur Selbständigkeit zu erziehen und das Glück zu erleben, derselben heute die Segenswünsche treuer Mutterliebe in aller Aufrichtigkeit des Herzens darbringen zu können."[1]) Und eine gewisse Wehmut klingt hindurch, wenn er sagt — und diese Worte sollen hier auch noch einen Platz finden —: „Bald wird die Stunde schlagen, in der das Seminar seiner Tochter die Hand zum Abschiede reichen und zu ihr sagen wird: „„Das Seminar hat dich geboren, das Seminar hat dich erzogen, das Seminar hat dich zur Selbständigkeit geführt; nun, liebes Kind, gehe hin in Frieden, wirke Gutes und schaffe Segen!"" Die Hände werden sich dann scheiden, aber die Liebe, die uns bisher verbunden hat in Lust und Leid, in Leid und Freud', sie wird bleiben."[2])

Welches war denn der Segen, der sich aus der neuen Gestaltung des Taubstummen-Bildungswesens ergab? Eine grofse Reihe von Männern, wie die Seminarlehrer, die die Seminare besuchenden Pädagogen, die am Seminare den pädagogischen Kursus absolvierenden Kandidaten der Theologie, wie auch die Volksschullehrer, Männer, welche bis dahin fast ausnahmslos keine Ahnung von der eigentümlichen Anschauungs- und Denkweise der Taubstummen und der besonderen Beschaffenheit des Taubstummen-Unterrichtes besafsen, überzeugten sich von den unendlichen Wohlthaten, welche den Taubstummen durch eine geeignete Erziehung gewährt wurden, erkannten das Verkehrte so vieler über Taubstumme verbreiteten Vorurteile, gewannen für diese Viersinnigen ein lebhaftes Interesse und eine herzliche Zuneigung; sie wurden zu Aposteln der Taubstummen-Bildungssache.

Während die selbständigen Institute vielfach mit Lehrermangel zu kämpfen hatten und die Lehrer nehmen mufsten, wie sie sich ihnen boten, waren die Seminar-Taubstummen-Anstalten in der glück-

[1]) „Festbericht über die am 1. Juli 1879 stattgefundene Jubelfeier des fünfzigjährigen Bestehens der Provinzial-Taubstummen-Anstalt zu Halberstadt." S. 20.

[2]) Ebend. S. 21.

lichen Lage, sich aus der Reihe der Seminaristen die geeignetsten Kräfte auszuwählen. Da es sich diese Anstalten zur Aufgabe machen mufsten, mit wenigen Mitteln möglichst viel zu erreichen, so waren sie fast durchgängig nicht in der Lage, den angehenden Lehrern ein glänzendes Los zu bieten; sie beschäftigten sie meist als Hilfslehrer und sahen sich in die Notwendigkeit versetzt, dieselben nach mehrjähriger Thätigkeit wieder zu entlassen. Für die technischen Leiter hatte das mancherlei Unzuträglichkeiten im Gefolge, denn sie mufsten sich die jungen Lehrer immer von neuem ausbilden; für die Taubstummen-Anstalten in ihrer Gesamtheit konnte das jedoch nur Vorteil bringen, denn sie fanden nach und nach eine ziemlich ausreichende Zahl von Lehrern, die in der Regel nicht nur eine tüchtige allgemeine Bildung, sondern auch eine gute Fachbildung genossen hatten, und somit wurden die Seminar-Taubstummen-Anstalten das, was sie ihrer ursprünglichen Bestimmung gemäfs werden sollten, Pflanzstätten für Taubstummen-Lehrer, freilich in einem wesentlich anderen Sinne als dem, welcher den Schöpfern dieser Anstalten vorschwebte, wir meinen aber, in dem besten Sinne.

Wenn für das Wohl der Taubstummen erwärmte Männer auf Mittel sannen, den Taubstummen auf einem anderen Wege, als durch Besuch von Taubstummen-Anstalten zu helfen, so thaten sie es, weil sie von der Ansicht ausgingen, dafs die Gründung ausreichender Institute nicht zu erschwingende Opfer erfordern würden. Es war ihnen sehr wohl bewufst, dafs man viele Menschen findet, die Mitleid für Hilfsbedürftige haben, aber wenige, die thatsächlich für die Beseitigung der Notlage eintreten, zumal wenn es gilt, Geldmittel aufzuwenden. Sollten die für die Bildung Taubstummer zu treffenden Mafsregeln sich auf alle diese Unglücklichen erstrecken, so mufste eine der ersten Bedingungen die sein, dafs es nicht viel kostete. Auch nach dieser Seite hin empfahlen sich die Taubstummen-Schulen, deren Zöglinge in Privatpensionen untergebracht waren, also des kostspieligen Apparates einer Anstaltsökonomie nicht bedurften und an Räumlichkeiten weiter nichts als Klassenzimmer nötig hatten. Auch eine Erweiterung dieser Schulen verursachte nur wenig Unkosten, und somit bot sich Aussicht, einer gröfseren Zahl von Taubstummen geeignete Unterweisung zu verschaffen. Es galt nur, Geduld zu üben, denn es war nicht zu erwarten, dafs mit der gewonnenen Ansicht von der Notwendigkeit der Gründung von Taubstummen-Anstalten die genügenden Mittel für eine so bescheidene Sache, wie die Taubstummen-Bildungsangelegenheit ist, parat sein würden. Es wird eben nicht urplötzlich Tag; das Licht mufs erst durch die Dämmerung hindurch dringen, und ehe der Frühling anbricht, da kommen Stürme und Wetter, Nebel und Regen. Wird das Herz darum verzagen? Nein, es mufs doch Frühling werden! Es wird auch das Werk der Taubstummen-Bildung, ein wahrhaft göttliches Geschäft, den Sieg davon tragen. Nur Geduld und Ausdauer!

Während man bis Ende der zwanziger Jahre dieses Jahrhunderts die Internatseinrichtung als die einzig zweckmäfsige ansah und Externate nur unter dem Zwange der Verhältnisse einrichtete, trat mit der Durchführung der Verallgemeinerungspläne eine Umkehr zum Besseren ein. Nach dem Jahre 1830 sind fast ausschliefslich Anstalten letzterer Art gegründet. Der Kampf zwischen Internat und Externat hat lange hin und her geschwankt. Er ist zu Ungunsten der geschlossenen Institute beendigt worden, die man nur an solchen Orten beibehalten hat, wo man äufserer Verhältnisse halber mufste. Durch die neue Einrichtung wurden die Taubstummen aus ihrer isolierten Lage herausgerissen und in den lebendigen Verkehr mit Vollsinnigen gestellt, für den zu befähigen die wesentlichste Aufgabe der Taubstummen-Anstalten ist. Wir wollen die Leistungsfähigkeit gewisser Internate keineswegs verkleinern, müssen sogar zugestehen, dafs in einzelnen geschlossenen Anstalten hervorragende Leistungen zu finden sind; es ist dies jedoch begründet in den äufserst günstigen Verhältnissen, unter denen diese Anstalten arbeiten, besonders auch darin, dafs dieselben einen geringen Umfang haben und den Charakter der Familie an sich tragen. Wie könnte auch die Erziehung in den Monstreanstalten der Jetztzeit, die teils aus Eitelkeit der Vorsteher, teils jedoch aus Rücksicht auf die Kosten bis zu einer abnormen Ausdehnung gewachsen sind, in der rechten Weise geleitet werden, wenn sie Internate wären?

Schon an anderer Stelle haben wir darauf hingewiesen, dafs die innere Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens mit der äufseren nicht gleichen Schritt gehalten hat, dafs, soviel wertvolles Material die verschiedenen Anweisungen für den Unterricht der Taubstummen auch bringen, die Praxis den Erwartungen durchaus nicht entsprach, die man von der Amman-Heinickeschen Methode hegen durfte, und dafs der Einflufs der französischen Methode die Basis des deutschen Unterrichtsverfahrens durchaus erschüttert und einem pedantischen, naturwidrigen Sprachentwickelungsgange Vorschub geleistet hatte. Konnte man sich da wundern, wenn die Arbeit der deutschen Taubstummen-Anstalten nicht den rechten Beifall und das Taubstummen-Unterrichtswesen nicht die rechte Unterstützung fand? Die deutschen Taubstummen-Lehrer hatten sich zu sehr abgeschlossen. Sie sahen die Taubstummen als ganz eigenartige Wesen an, die auch eigenartig behandelt werden müfsten, und bauten sich nach und nach ein künstliches System auf, das sich immer mehr befestigte und schliefslich als unumstöfsliches Gesetz hingestellt wurde. Die Ergebnisse der allgemeinen Pädagogik, die hundertjährigen Erfahrungen der Volksschule und der Entwickelungsgang des Vollsinnigen blieben in diesem System fast ganz aufser Betracht. Da begann man, die Taubstummen-Anstalten in den Schullehrer-Seminar-Organismus hineinzuschieben, sie also mit Anstalten in lebendige Verbindung zu setzen, welche die eigentlichen Repräsentanten der Methodik und Entwickelungsstätten der Volksschulpädagogik sind, und zu technischen

Leitern derselben pädagogisch durchgebildete Männer zu berufen. Dadurch mufsten die Taubstummen-Anstalten mit neuem Leben und Streben durchdrungen und ihre Vertreter zur Selbstprüfung und Umkehr, und zur Vergleichung der Volksschul- und der Taubstummen-Unterrichtsmethode veranlafst werden. Und welches konnte das Ergebnis einer besonnenen Vergleichung sein? Die Einsicht, dafs der bisher betretene Weg der Taubstummen-Bildung ein ungeeigneter sei, und die Absicht, bessernde Hand an denselben zu legen. Wir haben nicht nötig, dieses Ergebnis weiter zu erforschen; es liegt offen in den Werken der Männer vor uns, die, angeregt durch die Bestrebungen der neueren Pädagogik, besonders durch die Pestalozzischen Grundsätze, an der Bildung der Taubstummen arbeiteten. Mag diese Anregung auch nicht allein von den Seminaren ausgegangen sein, so läfst sich doch nicht leugnen, dafs der Einflufs der Lehrerbildungsstätten auf die Gestaltung des Taubstummen-Unterrichtes ein bedeutender gewesen ist, und es wäre undankbar, wollte man ihn ignorieren. Wir behaupten dreist, dafs Hill ohne die Einwirkung eines Harnisch niemals ein Hill geworden wäre. Dieser Hill hebt ausdrücklich die Bedeutung der allgemeinen Pädagogik für die Taubstummen-Bildung hervor, indem er sagt: „Wir dürfen, wollen wir uns nicht selbst verlieren, die Eigentümlichkeit der uns gestellten Aufgabe nicht vergessen, wodurch wir uns von anderen Lehrern unterscheiden. Trotz unseres Zugeständnisses, dafs wir in die Reihe der Elementarlehrer gehören, sollen wir niemals aufhören, uns auch als Taubstummen-Lehrer zu fühlen. Auch mir liegt es fern, den Taubstummen-Lehrer zu verleugnen, halte Spezial-Journale, wie wir sie besitzen, für anregend und befruchtend, freue mich der besonderen Taubstummen-Lehrerversammlungen, kann nur wünschen, dafs jedem Taubstummen-Lehrer von Zeit zu Zeit Gelegenheit geboten werde, sich auch in anderen Taubstummen-Anstalten umzuschauen und mit Spezialkollegen in belebenden Verkehr zu treten. Dagegen beklage ich es im Interesse unserer Angelegenheit tief, wenn ich die Bemerkung mache, dafs man geneigt ist, die Mutter zu verleugnen, welche uns bisher ebenso reiche als gesunde Nahrung zugeführt hat, so dafs unsere Arbeit in erfreulicher Vielgestaltigkeit gediehen ist. Diese Mutter ist die allgemeine Pädagogik mit ihren mannigfaltigen Institutionen und ihrer reichen Litteratur. Die hin und wieder erkennbare vornehme Abschliefsung gegen dieselbe trägt sicher nicht zu einer kräftigen und natürlichen Entwickelung unserer Angelegenheit bei. Durch diese Absonderung verkümmert sie, vertrocknen wir selbst. Deshalb keine Separation, sondern Association! Darum auch keine Aufhebung der Verbindung der Taubstummen-Anstalten mit den Schullehrer-Seminaren, wie sie bisher bestand, sondern nur angemessene Regelung der Verhältnisse zu einem erspriefslichen Zusammenwirken der Seminardirektoren und des Taubstummen-Lehrerkollegiums, deswegen ferner unausgesetztes Studium anderer pädagogischer Journale und Schriften, Teilnahme an den Konferenzen der Volksschullehrer,

zeitweiliger Besuch von Volksschulen. Hierdurch gewinnen wir Gelegenheit ebenso zu eigener Belehrung, wie zur Bekämpfung von Vorurteilen, zur Anregung des Interesses für die Taubstummen und die Taubstummen-Anstalten."[1]) Endlich war nun der Boden gewonnen für eine zweckmäfsige Umgestaltung der Methode, und die Taubstummen-Lehrer, die es wahrhaft aufrichtig mit ihrem Berufe meinten, hatten fortan die Aufgabe im Auge, neben der Sorge für Errichtung ausreichender Institutionen zur Bildung der Taubstummen eine einfache, praktische, dem natürlichen Entwickelungsgange des Menschen folgende Unterrichtsmethode zu schaffen, die deutsche Methode auszubilden, die, zurückkehrend zu den Grundansichten ihrer Begründer, die Lautsprache nicht mehr als etwas Nebensächliches, als ein notwendiges Übel betrachteten, sondern zur Grundlage des gesamten Unterrichtes machten und sie — freilich geschah dies erst nach und nach — als ausschliefsliches Unterrichts- und Denkmittel anwendeten. Ein frischer lebendiger Odem durchwehte fortan die Taubstummen-Bildungsangelegenheit. Es entwickelte sich ein edeler Wettstreit, der freilich auch manches Unedele geboren hat, in dem jedoch die pädagogische Einsicht und die praktische Ansicht den Sieg davon trugen. Wir möchten darum dem folgenden Abschnitte die Überschrift „Licht" geben, der dunkelen „Nacht", die vor Pedro de Ponce die Taubstummen umlagerte, gegenüber, wenn dieses Wort die Thätigkeit der deutschen Taubstummen-Lehrer nicht zu allgemein bezeichnete.

[1]) Hill, „Die neuesten Vorschläge zur Förderung des Taubstummen-Bildungswesens." S. 72 u. f.

Fünfter Abschnitt.

Die methodische Ausbildung des Taubstummen-Unterrichtes.

Jegliche Umgestaltung kann nur auf dem Wege ruhiger und besonnener Entwickelung zum segensreichen Ziele führen. Es ist darum durchaus nicht zu beklagen, dafs man nur nach und nach das Unnatürliche des alten Sprachlehrganges (zum Teil mit Widerstreben) fallen liefs. Wer läfst sich auch gern aus lieb gewordenen Gewohnheiten herausreifsen? Konnte man die alte Methode, an deren Aufbau ausgezeichnete Männer ein halbes Jahrhundert hindurch mit ernstem Fleifse gearbeitet hatten, und mit Hilfe welcher man, wenn auch nicht Ausgezeichnetes, so doch unter Berücksichtigung der ungünstigen Arbeitsverhältnisse in mancher Anstalt Erfreuliches geleistet hatte, ohne Bedenken fallen lassen? Jeder Mensch ist ein Kind seiner Zeit. Durfte man daher erwarten, dafs die Grundsätze, welche sowohl für die Erlernung fremder Sprachen, als für die Betreibung des deutschen Sprachunterrichtes in höheren und niederen Schulen als richtig anerkannt wurden, plötzlich gestürzt werden würden? In treffender Weise äufsert sich Schöttle nach dieser Richtung: „Ehe die Beckersche Sprachanschauung erschienen war, glaubte man unter Sprachunterricht nichts anderes verstehen zu müssen, als eine Vorführung der äufserlichen grammatischen Formen, die sich bei den Wortgattungen finden. In solcher Weise war z. B. die sogenannte theoretisch-praktische Schulgrammatik von Heyse abgefafst, und der deutsche Sprachunterricht wurde in vielen Schulen nach ihr gegeben. In die Zeit aber, in welcher diese Art der Sprachanschauung die allein gekannte und herrschende war, fiel auch die Gründung der meisten Taubstummen-Anstalten, und fiel deshalb auch die früheste Einrichtung des Sprachunterrichtes in derselben. Deshalb ist es nicht zu verwundern, dafs die Taubstummen-Lehrer unter Sprachunterricht sich zunächst aber auch nur einen Unterricht dachten, der den taubstummen Schüler in einer wohl durchdachten und sicheren Stufenfolge von einer Sprachform zur anderen, von einem Sprachgesetze zum anderen führen müsse, wodurch denn der Schüler die Befähigung erlangen sollte, innerhalb solcher Formen und Gesetze sich später selbständig auszudrücken. Von dem Standpunkte aus, den der Taub-

stummen-Unterricht gegenwärtig einnimmt, wird diese Ansicht vielleicht vornehm belächelt; aber wer noch selbst aus jener früheren Zeit stammt, vielleicht selbst sich unter vielen Kämpfen und Versuchen erst aus derselben herausgearbeitet hat, der lächelt nicht, sondern staunt über die Mühe, das Suchen und Ringen der damaligen Taubstummen-Lehrer. Und bei genauerer Betrachtung der dahin einschlagenden Schriften hat man sich noch mehr darüber zu wundern, dafs ihre Verfasser sich erst nicht einzig und allein von der damaligen Zeitansicht über Sprache und Sprachunterricht gefangen halten liefsen und in der Sprachaufgabe nicht nur die blofse Vorführung von Formen und Gesetzen sahen, sondern dafs sie bereits die geistige Seite der Wortsprache, die Bedingungen und Erfordernisse des Sprachverständnisses so klar und selbständig ins Auge fafsten, dafs wir noch heute vieles von ihnen zu lernen haben und ihre Grundansicht noch von vielen festgehalten wird."[1])

Eine Reihe von Taubstummen-Lehrern benutzte das vorhandene Material und hielt im ganzen den von den alten Methodikern festgestellten Gang inne, sonderte aber alles das aus, was bei der Erlernung der Lautsprache unnötig, ja hinderlich war, wie Fingeralphabet und künstliche Gebärdensprache, und stellte als oberstes Prinzip die Erlernung der Lautsprache auf, welche den Mittelpunkt, um den sich das gesamte Unterrichtsgetriebe zu bewegen hatte, bilden sollte. Andere brachen vollständig mit dem alten Systeme und schlugen zur Erreichung des angedeuteten Zieles ganz neue Wege ein. Das Verdienst aller dieser Männer besteht im wesentlichen darin, die durch den Einflufs de l'Épées, wie auch der Wiener Schule in den Unterricht deutscher Taubstummen-Anstalten hineingetragenen Unterrichtsmaximen als falsch erkannt und beseitigt und der Amman-Heinickeschen Methode — der „deutschen Methode" im weiteren Sinne — zu ihrem vollen Rechte verholfen zu haben. Diese Methode bis zur relativen Vollkommenheit auszubilden, das ist freilich eine Aufgabe, an der bis heute gearbeitet worden ist, und an der allezeit gearbeitet werden mufs.

A. Der Taubstummen-Unterricht auf formeller Grundlage.

1. Dr. Viktor August Jäger.

In Jäger begegnen wir einem Manne, der mit klarem Blicke und tiefem Verständnisse die Forderungen erkannte, die an einen guten Sprachlehrgang für Taubstumme zu stellen sind, die Aufgabe, einem dringend gefühlten Bedürfnisse nach einem solchen abzuhelfen, in ein-

[1]) Schöttle, „Lehrbuch der Taubstummen-Bildung." S. 151 u. f.

gehendster Weise löste und zugleich eine Reihe von praktisch eingerichteten Hilfsmitteln für die Schulthätigkeit bot. Sein Name wird daher stets in ehrendster Weise mit der Entwickelungsgeschichte der deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode verbunden bleiben. Er ist der Vorläufer einer besseren Zeit und hat den Weg bereitet zu einer segensreichen Bearbeitung des Arbeitsfeldes, das die Bildung der Taubstummen bietet. „Man darf wohl sagen," äufsert sich Schöttle,[1]) „Jäger habe für einen geordneten und auf klar durchdachte Grundsätze gestützten Sprachunterricht bei Taubstummen erst die eigentliche Bahn gebrochen, während gerade erst mit Erscheinung seines Werkes es sich klar herausstellte, wie dürftig, unsicher und mangelhaft oft die früheren subjektiven Versuche und deren Erfolge im Sprachunterrichte der Taubstummen gewesen waren. Jägers Verdienst um die Sache der Taubstummen-Bildung bleibt deshalb unsterblich, und wenn wir auch jetzt sein Werk nicht mehr zur Basis unseres Unterrichtes machen können, so dürfen wir doch nie vergessen, was er für seine Zeit einst geleistet hat." Auch Hill, der nicht zu den Verehrern Jägers zählt, erkennt in folgenden Worten den Wert dieses Mannes an: „Ein bedeutender Fortschritt zum Besseren, eine Aufrüttelung und Ernüchterung der deutschen Taubstummen-Lehrer nach langem Schlafe, eine gröfsere Klarheit über Zweck und Mittel des Taubstummen-Unterrichtes trat durch das Erscheinen der 1832 veröffentlichten Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder von Jäger ein. Diesem gebührt das grofse Verdienst, zuerst in den sieben Abschnitten der Einleitung zu diesem Werke eine deutsche Taubstummen-Unterrichts-Theorie in einfachen Zügen aufgestellt und den Lehrern dadurch, sowie durch seine Wörter- und Lesebücher brauchbare Hilfsmittel geliefert zu haben. Wie dringend das Bedürfnis war, ergiebt sich schon aus der allgemeinen Verbreitung der Jägerschen Anleitung in Deutschland."[2])

Das Pfarrhaus zu Linsenhofen in Württemberg war ein reichlich mit Kindern gesegnetes. Als eins der jüngsten erblickte hier Viktor August Jäger am 26. November 1794 das Licht der Welt,[3]) ein schwaches Knäblein, dem man es nicht ansah, dafs es zu der späteren hohen, würdigen Gestalt erwachsen würde. Als die Schule seines Heimatdorfes für ihn nicht mehr ausreichte, kam er in das Haus seines Onkels, des Waisenhauspfarrers Riecke in Stuttgart, eines edelen Menschenfreundes, der sich in väterlicher Liebe des Knaben

[1]) „Lehrbuch der Taubstummen-Bildung." S. 153.

[2]) Hill, „Der gegenwärtige Zustand des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland." S. 78.

[3]) Nach „Viktor August Jäger. Lebensbild eines württembergischen Geistlichen." Von Fr. Pressel. (Stuttgart, 1868.) Ein mit vieler Liebe geschriebenes Buch, das jedoch fast ausschliefslich die Thätigkeit Jägers als Seelsorger schildert, wie schon aus dem Titel hervorgeht. Dennoch verdient es, dafs es von jedem Taubstummen-Lehrer gelesen werde.

annahm, als dessen Vater 1809 starb. Nach Besuch der theologischen Seminare zu Denkendorf bei Eſslingen und Maulbronn trat der junge Jäger 1812 in das theologische Stift zu Tübingen, wo er bis zum Jahre 1817 den theologischen Studien oblag. Seine erste amtliche Wirksamkeit führte ihn nach Aalen. Hier bot sich ihm ein weites Feld gesegneter Thätigkeit, denn es herrschte in der Stadt infolge von Teuerung bittere Not, und er war in der Lage, den Grundzug seines Wesens, Liebe gegen die zu üben, die der Hilfe bedürfen, in die That umzusetzen. Ein weiterer, in Jäger hervortretender Charakterzug war sein edler patriotischer Sinn, der ihn an seine württembergische Heimat fesselte und sich in treu ergebener Liebe zu dem Königshause erwies. Sein Jnteresse für das Volksschulwesen und die Bekanntschaft mit den besten Erzeugnissen der pädagogischen Litteratur verdankt er hauptsächlich seinem Onkel Riecke, der in Lustnau bei Tübingen[1]) eine Privat-Schullehrer-Bildungsanstalt gegründet hatte. Jäger sagte selbst: „Die Liebe zur Schule habe ich schon als Knabe eingesogen, da ich meine Kindheit gröſstenteils im Hause des Mannes zubrachte, von dem damals ein neues Leben in die Volksschule Württembergs überging.“[2]) Sein Aufenthalt in Aalen währte nur kurze Zeit, denn noch im Jahre 1817 wurde er als interimistischer Garnisonprediger nach Gmünd berufen, und bald darnach erhielt er das Stadtpfarramt daselbst. Es gehörte mit zu seinen Obliegenheiten, die Seelsorge an der Strafanstalt des nahen Gotteszell zu üben, welcher Thätigkeit er sich mit ganzer Seele zuwandte, wie auch ein Schriftchen, sein erster schriftstellerischer Versuch: „Die Strafanstalt, wie sie sein soll,“ beweist. „Hand in Hand mit dem Wunsche,“ berichtet sein Biograph (S. 28), „das Seelenheil dieser unglücklichen Pflegebefohlenen (der Gefangenen) zu retten, ging von Anfang an seine Fürsorge für die Jugend, deren Gefahren und deren traurige Zukunft, falls sie davor nicht bewahrt bleibt, — hier gerade so gewaltig ihm vor die Seele gestellt ward; und hier schon begann er jene aufopfernde und unermüdliche Thätigkeit, welche eine der schönsten Seiten seines ganzen Wirkens blieb.“ Er verwaltete auch ein ganzes Jahr lang in Gmünd die Schule, da der Lehrer krank war, und erwarb sich damit mancherlei Kenntnisse der pädagogischen Praxis. 1821 vermählte er sich mit der Tochter des Kaufmannes Beck in Eſslingen, die ihm eine schöne Häuslichkeit gründete.

Schon seit dem Antritte seines Pfarramtes in Gmünd war er in die örtliche Aufsichts-Kommission für die Taubstummen-Anstalt daselbst eingetreten und mit Erteilung des Religionsunterrichtes in derselben betraut worden. Nach dem Rücktritte des Anstaltsvorstehers und

[1]) Der vielseitige Mann gründete in Lustnau 1829 auch eine kleine Taubstummen-Anstalt, die jedoch in demselben Jahre nach Tübingen verlegt wurde.

[2]) In einem im „Süddeutschen Schulboten“, Jg. 1863, erschienenen Aufsatze über Luther und Schiller.

ersten Lehrers Alle im Jahre 1825 erhielt er die Leitung der Taubstummen-Anstalt provisorisch, und im nächsten Jahre wurde sie ihm mit einem fixen Einkommen nebst schöner Dienstwohnung definitiv übertragen. Er konnte nun auch seinen Lieblingswunsch, seine teure Mutter zu sich zn nehmen, in Erfüllung gehen sehen. Die Anstalt, deren Wohl er von jetzt ab zu fördern hatte, war ihm nach ihrer inneren und äufseren Einrichtung bereits bekannt, wie ihm auch die Mängel, an denen der Unterrichtsbetrieb litt, nicht entgangen sein konnten. Mit erhöhtem Interesse wandte er sich einem Arbeitsgebiete zu, das dem allezeit zur Hilfe bereiten Manne eine aufrichtige Befriedigung gewähren mufste. In kurzer Zeit arbeitete er sich in die Methodik des Taubstummen-Unterrichtes derart hinein, dafs er selbständige Wege betreten konnte. Dem Schwanken zwischen deutscher und französischer Methode machte er endlich ein Ende und stellte die Erlernung der Lautsprache als wahrhaft notwendige Aufgabe, die von dem Unterrichte der Taubstummen zu erfüllen sei, hin. „Wenn er dabei im Anschlusse an Heinicke und den von ihm hochverehrten Direktor Reich in Leipzig bei der Sprachaneignung einen grammatisch geordneten Lehrgang einhielt, so wird man dies aus der Natur der Sache, aus der Anschauung der damaligen Zeit, wo man alte und neue Sprachen nirgends anders lehrte, wohl erklärlich, aber nicht tadelnswert, sondern insofern eher verdienstlich finden, als auf diesem Wege wichtige Erfahrungen gemacht, das Sprachgebiet unter dem Gesichtspunkte des taubstummlichen Bedürfnisses durchforscht, Abwege verhütet und gegen spätere willkürliche Bestrebungen, Versuche, das grammatische Element ganz zu beseitigen,[1]) gewissermafsen Schutzwehren geschaffen werden konnten.“[2])

Die Jägersche „Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder in der Sprache, der Religion und anderen Schullehrgegenständen nebst den dazu nötigen Bildern, Lesebüchern und Vorlegeblättern“ (Stuttgart, 1832—1836), in Gemeinschaft mit seinem Freunde Dr. Gustav Adolf Riecke, erst Pfarrer zu Gutenberg bei Kirchheim in Württemberg, dann Oberinspektor des Waisenhauses zu Weingarten, später Seminarrektor in Efslingen, herausgegeben,[3]) fand solche Anerkennung, dafs die Taubstummen-Anstalt zu

[1]) Derartige Versuche sind niemals gemacht worden, und wenn der Berichterstatter hier etwa an Hill gedacht hat, so kann nur ein Irrtum vorliegen.

[2]) „Bericht über die Königl. württembergischen Taubstummen-Anstalten“ (Gmünd, 1869), S. 16 u. f.

[3]) Das ganze Werk ist in vier Lieferungen erschienen und umfafst zwei Teile. Der erste giebt in der Einleitung die allgemeinen Grundsätze der Taubstummen-Bildung nebst der Litteratur derselben und Belehrungen über den Vorbereitungs- und Sprachunterricht innerhalb des einfachen Satzes. Der zweite Teil handelt von den zusammengesetzten Sätzen, sowie dem Religions- und Rechenunterrichte. Jeder Lieferung sind Vorlegeblätter und Lese- und Bilderbücher, die mehrfache Auflagen erlitten haben, beigegeben.

Gmünd eine entschiedene Berühmtheit erlangte und Jäger ein Reformator auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes genannt wurde. Die deutschen Taubstummen-Lehrer erkannten die Wichtigkeit der Jägerschen Methode und bemühten sich, sie praktisch zu verwerten. Die Bedeutung derselben wird eine eingehendere Darlegung des Jägerschen Sprachunterrichtes auf Grund der zweiten Auflage der „Anleitung“ (Stuttgart, 1843), wie wir sie nachfolgend in übersichtlicher Darstellung geben, rechtfertigen.

Die Ansichten des Verfassers lassen sich unter fünf Abschnitte vereinigen, welche von der Möglichkeit eines Sprachunterrichtes überhaupt, den notwendigen Veranstaltungen zur Einführung in unsere Sprache, dem Verhältnisse der Gebärden- und Schriftsprache zu dieser, dem Sprachunterrichtsgange und dem Zwecke des Sprachunterrichtes handeln.

I. Möglichkeit eines Unterrichtes der Taubstummen in der Lautsprache überhaupt.

Der Taubstumme besitzt nach Jägers Ansicht alle die Fähigkeiten, welche die Erlernung unserer Lautsprache bedingen: einen sprachfähigen Geist, die zum Sprechen nötigen Organe, die Sinne, welche die Auffassung der Sprachformen ermöglichen und aufserdem ein Mittel zur Verständigung mit anderen. Zur Begründung dieser Behauptungen äufsert sich Jäger dahin:

1. Die Überzeugung von der Bildungsfähigkeit der Taubstummen hat erst in neuerer Zeit Raum gewonnen. Vor einem Jahrhundert ungefähr fing man an, auf diese Überzeugung fufsend, die Anlagen der Taubstummen auf geeignete Weise auszubilden, und die Folgen dieser Bemühungen waren höchst erfreuliche. Einzelne der Gehörlosen erhielten sogar eine hervorragende Bildung. Die Erfahrung lehrt also zur Genüge, dafs Taubstumme ebenso wie Hörende intellektuelle Anlagen besitzen, doch es fehlt ihnen das wirksamste Mittel zur Ausbildung derselben, die Sprache. Der Mensch bildet sich nur am Menschen, und der Taubstumme lebt wohl *unter* Menschen, aber man kann wohl sagen, kaum *mit* Menschen. Das hörende Kind erhält fortwährend Anregung; der Geist desselben wird immer geübt, indem man es zum Sprechen veranlafst. Beim Taubstummen, der all dieser Übung entbehren mufs, oft noch unter ungünstigen äufseren Verhältnissen lebt, wird sich natürlich der Geist viel langsamer entwickeln. Man unterrichte aber nur denselben, und schon nach wenigen Monaten wird man erkennen, dafs der Blick seines Auges klüger, das ganze Angesicht belebter, seine Haltung sicherer, seine widerliche Grimasse eine anziehende Mimik geworden ist. Leider verdummen so viele Taubstumme. Der Lehrer soll jedoch die verkommenen Subjekte nicht für blödsinnig ansehen. Solche Kinder machen manchmal die glücklichsten Fortschritte.

2. Die Beobachtung, dafs die Unthätigkeit der Sprachwerkzeuge, in welche die Taubstummen dadurch, dafs sie unsere Sprache nicht

nachsprechen können, versetzt werden, die naturgemäfse Entwickelung derselben verhindert, ist allgemein. Die Lungen der Taubstummen sind kleiner, die Zunge ist dicker und schwerer beweglich, die Muskeln des Gaumens und Kehlkopfes sind weniger elastisch und die Stimmritze ist enger als bei sprechenden Kindern. Vorhanden sind jedoch die Sprachwerkzeuge wie bei Hörenden. Die Erfahrung lehrt, dafs durch Übung diesem Übelstande abgeholfen werden kann. Je früher die taubstummen Kinder zum Gebrauche der genannten Organe veranlafst werden, desto schneller entwickeln sich diese und desto beweglicher und gewandter zeigen sie sich.

3. Dem Taubstummen fehlt das Gehör. Er ist darum darauf angewiesen, seine Umgebung durch die anderen Sinne zu durchforschen, besonders durch das Gesicht und Gefühl. Es ist daher natürlich, dafs diese Sinne durch stete Übung in der Regel einen höheren Grad der Ausbildung erlangen, als die der Hörenden. Gesicht und Gefühl müssen ihm das Gehör ersetzen, und durch sie wird er befähigt, unsere Sprache zu vernehmen und nachzuahmen. Der Mund macht beim Sprechen eines Wortes ebenso viele Bewegungen, als das Ohr Laute vernimmt. Wie sich also im Ohre ein hörbares Alphabet ergiebt, so bildet sich am sprechenden Munde ein sichtbares, das der Taubstumme erkennen und unterscheiden kann. Die Bewegungen der Stimmbänder und des Kehlkopfes vernimmt er durch das Gefühl.

4. Das taubstumme Kind besitzt zwar unsere Sprache nicht, doch es hat sich, durch ein inneres und äufseres Bedürfnis getrieben, eine eigene Sprache, die Gebärdensprache, gebildet, die, wenn auch noch so unvollkommen, doch das erste Mittel der Verständigung bildet. Durch sie, die wie jede Sprache, der Entwickelung fähig ist, ist die Möglichkeit eines Verkehres gegeben. Durch sie kann man auf den Taubstummen einwirken, ihm unseren Willen mitteilen, ihn belehren.

II. Notwendige Veranstaltungen für die Taubstummen zur Einführung dieser in unsere Sprache.

Jäger hält zu diesem Zwecke für notwendig: einen besonderen Unterricht und besondere Bildungsanstalten und zwar nicht solche, wie sie seit 1829 in Preufsen durch blofse Schulen geschaffen sind, sondern geschlossene Institute.

Teils zur Begründung, teils zur weiteren Ausführung spricht er sich dahin aus.

1. Taubstumme können auf gewöhnlichem Wege, nämlich durch das Gehör, unsere Sprache nicht erlernen, wohl aber durch einen Unterricht, welcher sich an ihr Gesicht und Gefühl wendet. Jäger kann sich den Ansichten Daniels und Grasers, welche die Taubstummen der gewöhnlichen Volksschule überwiesen haben wollten, nicht anschliefsen. Diese Schule habe meist so viele Kinder, die auf so verschiedenen Bildungsstufen stehen, dafs der Lehrer kaum Zeit und Lust gewinnen dürfte, noch nebenbei Taubstumme zu unterrichten. Zu dem

komme noch, dafs der Anfang und Fortgang des Sprachunterrichtes, die Lehrmittel und die Lehrweise gröfstenteils andere sein müssen. Wenn auch nicht geleugnet werden könne, dafs die Volksschule im stande sei, etwas für die Taubstummen zu thun, sie nämlich bis zu ihrem achten Jahre, in dem sie in der Regel erst in ein Institut gebracht werden, im Zeichnen, mechanischen Schreiben und etwa auch im Lautieren zu unterrichten und sie somit für den ferneren Unterricht vorzubereiten, so müsse doch ein jeder, der die realen Verhältnisse, unter denen die Volksschullehrer leben, kennt, zugestehen, dafs von ihnen eine Durchbildung der taubstummen Kinder nicht erwartet werden könne.

2. In Beziehung auf die Notwendigkeit besonderer Veranstaltungen giebt Jäger zu, dafs reiche Eltern am besten thun, ihr taubstummes Kind bei sich zu behalten und für dasselbe einen geeigneten Erzieher und Lehrer ins Haus zu nehmen. Alle anderen sorgen am zweckmäfsigsten für ihre gehörlosen Kinder, wenn sie diese in eine Taubstummen-Anstalt bringen. Deren giebt es zweierlei, blofse Schulen und geschlossene Institute. Jäger giebt den letzteren den Vorzug, was wohl darin seinen Grund hat, dafs er jene nicht kannte. Zu gunsten der geschlossenen Institute führt er an, dafs in diesen alle den Zweck fördernde Einrichtungen leicht zu treffen und dauernd im Gange zu erhalten und dafs derartige Anstalten von aufsen unabhängiger und die Kinder eher zu überwachen und besser zu leiten seien, was bezüglich kleiner Internate, an denen geeignete Kräfte wirken, zutreffend sein dürfte. Im Widerspruche damit steht allerdings, dafs sich Jäger für möglichst vielseitigen Verkehr der Taubstummen mit Vollsinnigen ausspricht, der doch eher zu erreichen ist, wenn die Kinder in Familien untergebracht sind und von diesen aus die Schule besuchen, als in Internaten, in denen sie nur beschränkten Umgang mit Hörenden geniefsen.

III. Verhältnis der Gebärden- und Schriftsprache zur Lautsprache.

Jäger hält die natürliche Gebärdensprache als Mittel zum Sprachunterrichte für unentbehrlich. Nach ihm sollen die Taubstummen die Schriftsprache weder allein lernen, noch soll diese zur Grundsprache des gesamten Sprachunterrichtes gemacht werden. Es kommt ihm nur darauf an, dafs die Taubstummen zugleich sprechen und absehen, schreiben und artikulierend lesen lernen, welche Sprache man dann als die Grundform annimmt, ist ihm gleichgültig.

1. Die natürliche Gebärdensprache ist ein Gemeingut der Menschheit. Das Nicken mit dem Kopfe, das Winken mit der Hand, das drohende Erheben des Zeigefingers versteht jeder. Der Taubstumme besitzt diese Sprache auch, bildet sie aber, da sie ihm alleiniges Mittel zur Verständigung mit anderen ist, weiter aus. Um die Unentbehr-

lichkeit der Gebärdensprache für das Gedeihen des Sprachunterrichtes nachzuweisen, führt er vier Gründe an: a. Sie ist die erste Vermittlerin zwischen Lehrer und Schüler und dient zugleich zur Weckung und Belebung des sittlichen Gefühles. b. Der durch sie an das Nachahmen gewöhnte Taubstumme bemüht sich, die vorgebildeten Stellungen der Sprachwerkzeuge nachzumachen. c. Sie ist für den Lehrer ein Prüfstein zur Ermittelung des Verständnisses des von dem Schüler Gesprochenen oder Geschriebenen. d. Sie kann beim Religionsunterrichte kaum entbehrt werden, wenn das Wort in das Herz des Schülers dringen soll, denn sie giebt diesem Unterrichte Seele und Leben. Daneben weist er bestimmt darauf hin, dafs nach und nach die Gebärde zurücktreten mufs. Der Taubstumme soll in unserer Sprache denken und sich in ihr ausdrücken lernen, da er nur durch diese seinen hörenden Brüdern wieder gegeben wird. „Man hat die Taubstummen schon durch Drohungen und Strafen der Mimik zu entfremden gesucht," fügt er hinzu; „wir verbieten sie nicht, denn ein solches Verbot, weil unnatürlich, würde doch übertreten, sobald der Lehrer den Rücken kehrte, und würde dadurch den Zögling nur an Verstellung und Ungehorsam gewöhnen. Nur das fordern wir von dem Taubstummen, dafs, wenn er einmal durch Rede bezeichnen und fordern kann, er, wenn er noch das Zeichen dafür gebrauchen will, doch wenigstens zugleich auch das Wort gebrauche" (Seite 56).

2. Man versuchte, die taubstummen Kinder nur in der Schriftsprache zu unterrichten. Wie weit diese Versuche gelangen, ist unbekannt geblieben. Jäger meint, es liefse sich unmöglich ein befriedigender Erfolg erwarten. Die Schrift hat für die einzelnen Laute unserer Sprache bestimmte Zeichen. Diese wird der Taubstumme zwar bald lernen; allein mit den wenigen Zeichen bilden wir tausende von Wörtern, die sich nur durch verschiedene Aufeinanderfolge der Zeichen unterscheiden und oft für das Auge die gröfste Ähnlichkeit haben. Wie unendlich schwer mufs es dem Taubstummen werden, das Unterscheidende solcher Wörter durch das blofse Anschauen aufzufassen und im Gedächtnisse aufzubewahren.[1]) Dazu kommt noch, dafs, wenn er ganz und gar auf die Schrift beschränkt bliebe, jede vom Gebräuchlichen abweichende Schrift für ihn gewissermafsen eine neue Schrift (?) bilden würde. Die Schrift, wenngleich unentbehrlich, kann aber abgesehen von anderem schon infolge der Verschiedenheit ihrer überhaupt stets wechselnden Formen weder allein, noch als Grundsprache des Taubstummen betrachtet werden. Jäger tritt somit in Widerspruch zu der französischen Schule und ihrer Anhänger in Deutschland. Er will auch künstliche Gebärde und Fingeralphabet aus der Taubstummen-Schule verbannt wissen. Dieses entziehe dem Schüler während seiner Bildungszeit einen grofsen Teil der ihm nötigen Übung im Sprechen und Absehen des Gesprochenen, und die Erlernung jener

[1]) Vergl. Venus' Ansichten hierüber.

erfordere Zeit, die auf Erlernung der Tonsprache verwendet werden könne, durch welche mehr erzielt werde. Er beschränkt den Taubstummen-Unterricht auf natürliche Gebärden-, Schrift- und Tonsprache.

3. Welche dieser drei Sprachen soll nun dem Unterrichte zu Grunde gelegt werden? Die erstere verwirft Jäger als Grundsprache. In betreff der beiden letzteren bemerkt er, dafs der Taubstumme die Worte jedenfalls nur ablese, entweder vom Munde oder von der Tafel oder aus dem Buche, und es offenbar gar nicht darauf ankomme, von was er ablese, wohl aber darauf, dafs es artikulierend geschehe. Thut er dies, so wähle er von selbst und zwar infolge einer inneren, in der Natur der Sache liegenden Nötigung die Artikulation als Trägerin seiner Gedanken. „Wenn man nur zugesteht, dafs der Taubstumme reden und das Gesprochene absehen, sowie zugleich schreiben und artikuliert lesen lernen müsse, so lassen wir jedermann gern seine Meinung über die Grundform der Taubstummen-Bildung“ (S. 103). Es kommt ihm also nicht auf Theorieen, sondern auf den praktischen Zweck des Unterrichtes an. Er selbst pflegte den Taubstummen neue Wörter bald mündlich, bald schriftlich, wie es gerade die Umstände mit sich brachten, zu geben, sorgte aber dafür, dafs in den ersten Unterrichtsjahren alle zuerst mündlich gegebenen Wörter ihm auch in Druck und Schrift vor die Augen kamen.

IV. Der Sprachunterrichtsgang.

Es läfst sich nicht leugnen, dafs die Tonsprache die angemessenste Trägerin unserer Gedanken ist. Man gebe sie darum den Taubstummen, denn sie ist nicht nur das geeignetste Mittel zur Ausbildung seiner intellektuellen Kräfte, sondern sie ist auch das sicherste und bequemste Verständigungsmittel. Wenn ihm das Erlernen derselben anfangs auch Schwierigkeiten macht, so wird er sich doch dieser Sprache freuen und sie gern und oft anwenden, zumal wenn vom Lehrer die rechte Anregung ausgeht. Der Zweck, dem die Taubstummen-Anstalten betreffs des Sprachunterrichtes nachstreben, mufs demnach sein, den Zöglingen eine Sprache zu geben, durch welche sie zum Verkehre mit Hörenden befähigt werden. Der Taubstumme aber tritt ohne jegliche Sprachbildung in die Schule ein, er besitzt nur eine unsichere, unbestimmte Gebärdensprache. Um diese zu fixieren, mufs der Lehrer zunächst mimische Übungen vornehmen. Durch diese werden in dem Kinde auch zugleich Gedanken erweckt und ihm Vorstellungen zugeführt, ohne welche ein Sprachunterricht nicht möglich ist. Dann soll der Taubstumme aber auch angeleitet werden, zu sprechen und die Reden anderer vom Munde abzusehen, auch Geschriebenes zu lesen. Darauf folgt ein geregelter Anschauungsunterricht, wie bei Vollsinnigen, nur dafs dort die Aneignung von Sprachfertigkeit mehr in den Vordergrund tritt. Neben diesem Anschauungsunterrichte geht ein formaler Sprachunterricht her, durch welchen die Sprache selbst

zum Gegenstande der Betrachtung gemacht wird. — Das sind die allgemeinen Ansichten Jägers über den Sprachunterricht der Taubstummen, die wir in folgendem des weiteren ausführen.

1. Der Vorbereitungsunterricht.

a. Mimische Übungen.

Diese Übungen haben die Aufgabe, Verstand und Gemüt des taubstummen Kindes anzubauen und die Bildung bezw. Ausbildung der Gebärdensprache zu veranlassen. Jäger verlangt von dem Lehrer, daſs er sich mit dem neu eingetretenen Kinde spielend beschäftige, will aber die Spiele in Beziehung zu den mimischen Verstandesübungen, welche er neben dem Unterrichte im Sprechen, Schreiben und Lesen im ersten Schuljahre betreibt, gebracht wissen. Auf dieser ersten Stufe des Unterrichtes ist das Lautzeichen noch gar nicht verwendbar, denn der Taubstumme hat noch nicht sprechen und absehen gelernt. Dazu bedarf es meistens eines halben Jahres. Eine Bildung durch die Lautsprache ist also noch nicht möglich, wohl aber kann sie durch die bezeichneten Übungen gefördert und der spätere Unterricht zugleich vorbereitet werden, wäre es auch nur durch Schärfung der Beobachtungsgabe, Gewöhnung an anhaltende Aufmerksamkeit und vertrauteres Bekanntwerden des Lehrers mit dem Schüler. Der Kreis der Anschauungen, den die Kinder vermittelst der Gebärdensprache durchwandelt haben, wird im zweiten Jahre noch einmal in der Lautsprache durchgegangen.[1])

Diese Übungen empfehlen sich auch zur Ausfüllung der Zeit im ersten Unterrichtsjahre. Die Taubstummen dürfen besonders in der ersten Zeit mit Sprechen nicht sehr angestrengt werden, und sie in der übrigen Zeit immer mit Schreiben und Zeichnen zu beschäftigen, würde ihnen die Lust am Lernen nehmen.

Jäger macht dem Lehrer zur weiteren Aufgabe, die wenn auch dürftige Gebärde des neuen Schülers kennen zu lernen und so eine erste Mitteilung zu ermöglichen. Besitzt dieser aber eine solche noch nicht, ihn zur Bildung derselben zu veranlassen. Der Schüler muſs zu diesem Zwecke die in Bildern dargestellten Gegenstände, sowie auch die Zustände, Handlungen und Eigenschaften erkennen und Abwesendes mit Zeichen andeuten lernen. Zugleich soll er dadurch an verständiges Betrachten der Dinge gewöhnt werden und seine Vorstellungen teils berichtigen, teils vermehren.

b. Erster Unterricht im Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen.

Nach Jäger soll der Taubstumme angeleitet werden, sowohl selbst zu reden, als auch Reden anderer am Munde abzusehen und das Gesprochene zu schreiben und Geschriebenes oder Gedrucktes zu lesen.

[1]) Vergl. Reichs Ansichten.

Hat man sich überzeugt, bemerkt er zur weiteren Ausführung, dafs sich der Schüler im Besitze gesunder Sprachorgane befindet, so beginne man mit allerlei Übungen derselben, um sie erst etwas beweglich zu machen. Die nächste Aufgabe besteht darin, dem Kinde die Laute abzugewinnen, womit es die erste Stufe des Sprachunterrichtes betritt. Es soll die sämtlichen Laute teils einzeln, teils in ihrer einfachsten Zusammenstellung sprechen lernen. Die Ordnung, in welcher die Laute zu lernen sind, läfst sich nicht genau bestimmen. Der Hauptsache nach hält er folgende für empfehlenswert: *a, o, u, p, b, f, m, h, s, sch, t, d, e, i, j, w, n, l, r, ch, g, k.*

Das Absehen des von anderen Gesprochenen ergiebt sich beim Unterrichte im Sprechen von selbst, und durch fortlaufende Übung gewöhnt sich das Kind daran, wie beim Lesen, das Wort aus dem Totaleindruck zu erkennen.

Alles, was gesprochen wird, soll auch geschrieben und gelesen werden.

Das Kind lernt also erst die einzelnen Laute, dann einfache Lautverbindungen und darauf schwierigere. Nun kann der Taubstumme ähnlich wie der Hörende unsere Sprache erlernen. Die Mutter benennt dem die Sprache lernenden Kinde die Gegenstände, welche dasselbe umgeben, wie sie auch die Sprache unmittelbar an die Handlungen und Zustände anschliefst. Wie soll aber, fragt Jäger, die Schule alle möglichen Dinge herbeischaffen und die Gelegenheit, wie sie im Leben geboten ist, zu Belehrungen über Zustände und Thätigkeiten finden? Der Lehrer mufs nicht nur im Zimmer unterrichten, sondern seine Schüler auch auf den Hof, in den Garten, das Dorf, die Handwerksstätten etc. führen. In der Schule müssen Bilder helfen. Aufser diesen sind Nachbildungen in Holz, Wachs und anderen Stoffen für den Taubstummen-Unterricht sehr dienlich. Hauptsache bleibt immer, die Gegenstände, soweit dies möglich, in der Wirklichkeit vor die Augen der Kinder zu bringen. Die Taubstummen-Anstalten müssen daher Sammlungen von Naturgegenständen haben.

2. Der Anschauungsunterricht.

Die Kinder haben im ersten Jahre sprechen und absehen, schreiben und lesen gelernt, und sie sind nun so weit gefördert, dafs mit einem Unterrichte begonnen werden kann, bei dem es sich vor allem darum handelt, sie mit der Bezeichnung dessen bekannt zu machen, was sie umgiebt und im gewöhnlichen Leben vorzukommen pflegt, sowie ihnen zugleich durch den blofsen Gebrauch zu einer gewissen Sprachfertigkeit zu verhelfen.

In betreff der Wichtigkeit des Anschauungsunterrichtes äufsert sich Jäger dahin, dafs der Taubstumme durch einen solchen nicht nur mit seiner Umgebung bekannt werde, sondern dieser Unterricht auch für die Gewinnung der Sprache sehr förderlich sei. Knüpfe nämlich der Lehrer denselben an das an, mit dem das Kind in unmittelbare

Berührung kommt, so gestalte sich dieses Berühren und dadurch das ganze Leben des Kindes zu einer Übung in der Sprache, indem das darüber Gelehrte unwillkürlich ins Gedächtnis gerufen und in Gedanken wiederholt werde.

Man weifs, wie viele Jahre dazu gehören, bis es unsere hörenden Kinder in der Erlernung fremder Sprachen zu der nötigen Fertigkeit im Sprechen derselben bringen, während sie doch zuvor ihre Muttersprache so leicht erlernt haben. Der Grund liegt zum gröfsten Teile darin, dafs bei dem Erlernen der Muttersprache Vorstellungen, Begriffe, Gefühle, Wünsche, überhaupt alles, was die Seele von aufsen her auffafst und aus sich selbst erzeugt, unmittelbar an das betreffende Wort geknüpft und unzertrennlich damit vereinigt wird. Die Kinder schreiten darum in Erlernung ihrer Muttersprache so bewundernswürdig schnell vorwärts. Sobald sie einmal die Wörter für das sie Umgebende und um sie her Geschehende kennen gelernt haben, so ist nicht blofs das Reden mit anderen, sondern, da sie in Worten denken, auch jeder Blick auf die Umgebung, jeder Wunsch, der in ihnen aufsteigt, jeder Genufs, jede Arbeit, kurz das ganze Leben eine beständige Sprachübung. Diesen Vorteil müssen wir dem Taubstummen auch verschaffen, und es kann dies geschehen, wenn wir den ersten Sprachunterricht nicht an Entferntes, sondern an solches anknüpfen, um das sich die täglichen Beobachtungen, Erfahrungen und Handlungen des Kindes bewegen.

Man mufs den Taubstummen daher auch auf Spaziergängen mitnehmen, ihn auf die Dinge umher und ihre Beschaffenheit aufmerksam machen und ihm die Namen derselben geben.

Blofse gelegentliche Belehrungen genügen jedoch nicht, es mufs ein geordneter Anschauungsunterricht eintreten,[1]) der auf den systematischen Sprachunterricht keine Rücksicht nimmt.

Jäger will, dafs sich der Lehrer stets bemühe, die Schüler von Anfang an an den sprachrichtigen Ausdruck zu gewöhnen. Er fordert deshalb, dafs diese das zuvor mit ihnen Besprochene noch im Buche lesen,[2]) nachher durch Ausarbeitung von Vorlegeblättern wiederholen und endlich gröfstenteils memorieren. Dieses Memorieren soll dem Taubstummen zum Teil ersetzen, was Hörende durch den Umgang mit anderen gewinnen.

Werden nun die Formen unserer Sprache geübt, nachdem das Kind eine Masse von Stoff in sich aufgenommen hat, so wird es weit mehr im stande sein, Beispiele aufzufinden und selbstthätig zu sprechen.

Dieser Unterricht zieht sich durch 4—5 Jahre hindurch. Der Lehrer benutzt die Bildersammlungen und das Lesebuch von Jäger.

[1]) Diese Forderung findet sich erst in der zweiten Auflage des Jägerschen Werkes.

[2]) Wir finden hier also Spuren des verbundenen Sach- und Sprachunterrichtes.

3. Der grammatische Sprachunterricht.

Der Ansicht Hills, welcher den Anschauungsunterricht drei Jahre hindurch ohne systematisch geordnete Vorführung der Sprachformen behandelt haben will, kann Jäger nicht beistimmen. Die Einführung in die Formen unserer Sprache beginnt seiner Meinung nach am zweckmäſsigsten nach der Behandlung der 24 Bilder der ersten Lieferung, also wenn nicht mit dem dritten, doch jedenfalls mit dem vierten Halbjahre des Unterrichtes, und er begründet dies also:

a. Man kann die Kinder schon so frühe in die Sprachformen einführen; die Erfahrung hat dies längst erwiesen, und glückliche Erfolge sind erzielt worden. Das durch die Erfahrung Bewährte fallen zu lassen, dazu ist kein Grund vorhanden.

b. In dem Sprachunterrichte des hörenden Kindes durch das Leben, sowie in dem des taubstummen durch den Anschauungsunterricht entstehen in betreff der Sprachformen Lücken, die dadurch, daſs neben dem materiellen ein formeller Sprachunterricht hergeht, ausgefüllt werden.

c. Laufen diese beiden Unterrichtswege neben einander her, so kann man oft auf dem einen aufnehmen, was sich auf dem anderen wegen der auf ihm zu beobachtenden Ordnung noch nicht eignet, und so ergänzt der durch die Sprachformen geleitete Unterricht den durch die Rücksicht auf den Sprachstoff bestimmten und umgekehrt.

d. Der Sprachformenunterricht hat vieles Ermüdende und gewährt dem Taubstummen mehr Reiz, wenn er neben dem Anschauungsunterrichte hergeht, als demselben folgt. Es hat für den Schüler viel Anziehendes, besonders so lange dessen Sprachvorrat noch klein ist, bald eine nicht lange vorher kennen gelernte Regel da oder dort angewandt zu finden, bald aus seinem erlangten Sprachschatze selbst ein Beispiel geben zu können.

e. Deklination, Konjugation etc. müssen, weil dabei das Gedächtnis viel in Anspruch genommen wird, dieses aber bei dem Taubstummen, dessen Unterricht im achten Jahre begonnen hat, im 10.—12. Jahre in seine volle Kraft zu treten pflegt, so frühe als zulässig geübt werden, damit man die erstarkte Kraft des Schülers mehr für Vollendung seiner religiösen und sonstigen Bildung in Anspruch nehmen kann.

Der eigentliche Sprachunterricht soll also im wesentlichen eine fortlaufende Wiederholung und Ergänzung des Anschauungsunterrichtes bilden, zugleich aber auch zu einer zweiten Wiederholung desselben dienen. Dies letztere wird dadurch erreicht, daſs man bei Vorführung einer neuen Sprachform die Beispiele aus dem von dem Taubstummen bereits gewonnenen Sprachschatze nimmt. Jäger empfiehlt dies hauptsächlich darum, weil sich in der Umgebung des Schülers nicht immer geeignete Veranlassung findet, das erlernte Sprachmaterial selbstthätig anzuwenden und zu üben.

Was die Belehrung über die Formen unserer Sprache selbst betrifft, so kann man nach Jägers Ansicht dem Taubstummen auf seiner Bildungsstufe durchaus keine Regel geben, wie man dies beim Unterrichte vollsinniger Kinder oft zu thun pflegt, sondern man mufs ihn auf Grund und Bedeutung derselben zu leiten suchen. Dies geschieht hauptsächlich durch eine solche Aufeinanderfolge der Sprachformen, nach welcher die vorangegangene womöglich zur Erklärung der nachfolgenden benutzt werden kann oder sich doch dem Schüler die Einsicht aufdrängen mufs, es müsse zur Bezeichnung des Auszusagenden eine andere Form, als die früher vorgekommene, gewählt werden. Kommt man weder auf die eine oder andere Art zum Ziele, so suche man den Schüler durch geeignete Beispiele dahin zu leiten, dafs er sich das, was eine Sprachform will, nach und nach selbst abstrahiere oder, gelingt ihm dies nicht, den Gebrauch derselben wenigstens gehörig einübe, denn alles zu erklären ist unmöglich. Manches mufs als Gedächtnissache behandelt werden. Der Lehrer hat es sich jedoch zur Regel zu machen, das, was erklärt werden kann, dem Schüler wirklich so klar als möglich darzulegen. Er kann dies um so leichter erreichen, wenn er sich, wie bei Erklärung der Wörter, so auch bei der der Sprachformen, so viel als möglich auf die Anschauung stützt, sie also an das anlehnt, was sich vor den Augen des Schülers befindet oder dort vorgeht.

Auf das bei Einübung der einzelnen Sprachformen, deren Ordnung nach Analogie verschiedener, bereits besprochener Anweisungen durch die Grammatik bestimmt ist, näher einzugehen, würde ohne Bedeutung sein, da das Jägersche Werk wesentlich Neues nicht bietet, daher nur noch folgende allgemeine Bemerkungen über das Unterrichtsverfahren:

a. Obwohl der Schüler sich durch den teils vorangegangenen, teils nebenlaufenden Anschauungsunterricht eine bedeutende Sprachkenntnis praktisch erworben und diese für den formellen Sprachunterricht von grofsem Vorteile ist, so darf der Lehrer doch nicht zu viel auf den vorhandenen Sprachschatz rechnen, sondern er mufs so verfahren, als ob der Schüler die betreffende Sprachform noch gar nicht kenne, also immer vom Grunde aus bauen, und ferner hat er, bevor er zu einer neuen Form übergeht, sich die Beispiele genau zurecht zu legen und alle Wörter dieser Beispiele einzeln durchzugehen.

b. Zur Wiederholung und festeren Einprägung einer bereits gelehrten und an einer genügenden Anzahl von Beispielen geübten Sprachform ist es notwendig, dafs zu dem im Lesebuche dazu Gegebenen übergegangen werde.

c. Die von Jäger herausgegebenen Vorlegeblätter sind für die Selbstbeschäftigung der Kinder bestimmt. Die darin etwa vorkommenden unbekannten Wörter hat der Lehrer vor Beginn der Bearbeitung zu erklären.

d. Ein Tag in der Woche, vielleicht der Sonnabend, ist für die Wiederholung des zuvor in der Sprachlehre Vorgekommenen festzuhalten. Am Ende jeden Monates und halben Jahres sind ebenfalls Wiederholungen vorzunehmen.

e. Der Schüler hat sich ein alphabetisch zu ordnendes Wörterbuch anzulegen, in das er alle vorkommenden Wörter mit Beifügung von Sätzen und besonderen diese betreffenden Bemerkungen einträgt.

f. Die Selbstthätigkeit des Kindes wird geübt, indem man mit ihm nicht nur die für den Anschauungsunterricht gegebenen Bilder durchgeht, sondern auch Besprechungen an wirkliche Gegenstände oder andere Bilder, wie die von Schreiber, Wilke etc., anknüpft.

g. Durch Führung eines Tagebuches erreicht man mit den Kindern denselben Zweck.

Was endlich den Zweck des Unterrichtes der Taubstummen betrifft, so ist derselbe bereits in dem Gesagten angedeutet. Wir beschränken uns daher darauf, nur noch die Worte Jägers anzuführen: „Bei der Bildung des Taubstummen handelt es sich hauptsächlich darum, ihn in den Besitz unserer Sprache zu setzen.“

„Jägers Anleitung wuchs gleichsam aus dem Unterrichte mit taubstummen Kindern hervor. Während desselben erforschte und entdeckte er die erwachsenden Bedürfnisse, und sobald er die zu ihrer Befriedigung ergriffene Feder niedergelegt hatte, wurde der neugewonnene Lehrstoff der Probe des Unterrichtes unterworfen.“[1])

Die zweite Bearbeitung der Anleitung zeigt einen wesentlichen Fortschritt zum Besseren, namentlich wegen der Aufnahme eines geordneten Sachunterrichtes. Wenn auch die von Hill 1840 herausgegebene „Anleitung zum Sprachunterrichte taubstummer Kinder“ umgestaltend auf die Ansichten Jägers eingewirkt haben mag, so kann man doch annehmen, dafs dieser auf Grund eigenen Nachdenkens und eigener Erfahrung dahin gelangt ist, neben dem durch die sprachlichen Formen bestimmten Sprachunterrichte, der ihm bei seinem Streben, den Taubstummen die Sprache möglichst umfangreich zu geben, nicht ausreichend erscheinen konnte, einen freieren Anschauungsunterricht in seinen Sprachlehrgang einzufügen, der das nächste Sprachbedürfnis der taubstummen Schüler zu befriedigen, geeignetes Material für die Befestigung der Formen der Sprache zu geben und die Schüler in der Umgangssprache zu üben hatte. In dem durch die „Allgemeine Schulzeitung“[2]) veröffentlichten Unterrichtsplane der Taubstummen-Anstalt zu Gmünd führte er schon den „Anschauungs-

[1]) „Bericht über die Königl. württembergischen Taubstummen-Anstalten;“ (Gmünd, 1869). S. 17.

[2]) Herausgegeben von Dr. Zimmermann in Darmstadt. Jahrg. 1838. Nr. 114.

unterricht“ als einen besonderen, auf den systematischen Sprachunterricht keine Rücksicht nehmenden Unterrichtsgegenstand ein, durch den es „die taubstummen Kinder zu einiger Sprachfertigkeit bringen sollen, wie sie die vollsinnigen im gewöhnlichen Leben erlangen.“ Dasselbe bestätigt auch Gronewald,[1] Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Köln, auf Grund einer Unterredung mit ihm.

Wie wichtig ihm auch die freien Sprachübungen waren, das möge eine Stelle aus seiner Biographie darlegen. Nachdem Pressel die Bedeutung Jägers für die Entwickelung der Taubstummen-Unterrichtsmethode und seine (Jägers) Verdienste um die praktische Ausübung des Unterrichtes, die dahin charakterisiert werden, dafs in den einschlägigen Schriften ein „lückenlos psychologisch geordneter Stufengang, ein umfassenderes, methodisches Bilderwerk und ein in Vorlegeblätter verteilter sprachlicher Aufgabestoff“ gegeben sei, erörtert hat, fährt er fort: „Neben dem systematischen Unterrichte hielt er indes für dringend nötig, dafs demselben noch ein anderer zur Seite gehe, der sich die besondere Aufgabe stelle, die grofse Dürftigkeit in Auffassung der alltäglichen Konversation, welche dem Taubstummen infolge seiner unverschuldeten Teilnahmlosigkeit am mündlichen Verkehre hörender Menschen anklebt, soviel wie möglich aufzuheben. Dafs dieser Unterricht seinen Stoff von den Lebensbedürfnissen und Tagesereignissen hernehmen und dabei ganz die Form der freien Unterhaltung an geselligem Verkehre nachahmen müsse, springt in die Augen.“

Nicht minder wichtig als seine Vorschläge für die Betreibung des Sprachunterrichtes erscheinen seine methodischen Weisungen für den Religionsunterricht. Sind sie auch nicht durchgehends praktisch, so bieten sie doch eine bestimmte Richtschnur für diesen Teil des Unterrichtsgebietes, der bis zu Jäger fast gänzlich vernachlässigt war. In seiner „Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder in der Religion“[2]) unterscheidet er einen vorbereitenden Unterricht in der Religion, einen biblischen Geschichts- und einen konfessionellen Religionsunterricht. In dem ersteren sollen die dem Schüler nötigsten sittlichen Begriffe, wie: barmherzig, gehorsam, Begierde, Lust, wahr, lügen, Mitleid, dienstfertig etc. erklärt, ferner eine kurze Belehrung über Gott, dessen Eigenschaften und einige Gebete gegeben werden. Etwa nach dem dritten Unterrichtsjahre tritt die biblische Geschichte ein. Das Unnatürliche dieser Anordnung leuchtet auf den ersten Blick ein. Warum zuerst Entwickelung der sittlichen Begriffe, göttlichen Eigenschaften etc., selbst wenn dies an Beispielen aus dem Leben geschehen soll, und dann erst die biblische

[2]) In dem Berichte über die Taubstummen-Anstalt zu Köln von 1834 bis 35.

[2]) In der dritten Lieferung der Anleitung enthalten, die 1834 erschienen ist.

Geschichte, aus der sich das Geforderte doch ganz von selbst ergiebt? Jäger verlangt einen zweimaligen Gang durch die biblische Geschichte, und zwar soll die erstmalige Darstellung mit Rücksicht auf die noch geringen sprachlichen Kenntnisse in höchst einfacher Weise geschehen. Infolge des Bedürfnisses nach einer speziell für Taubstumme bearbeiteten biblischen Geschichte sah er sich veranlaſst, die „Biblische Geschichte für Taubstumme, welche einen drei- bis vierjährigen Unterricht in der Sprache genossen haben“ (Stuttgart, 1834) zu bearbeiten, und so bot er auch nach dieser Seite hin den deutschen Taubstummen-Lehrern ein brauchbares Hilfsbuch. Während dieses für den ersten Unterrichtskursus berechnet war, pflegte er seine „Biblische Geschichte für die Jugend“ (2 Teile mit 104 Bildern; Stuttgart, 1827) für den folgenden zu benutzen.

Für die Behandlung der biblischen Geschichte giebt er folgende sehr beachtenswerte Ratschläge:

1. Alle in einer Geschichte vorkommenden, dem Schüler noch unbekannten Ausdrücke oder Satzbildungen werden vor dem Lesen derselben hervorgehoben und erklärt.

2. Die in der Geschichte dargestellten Wahrheiten oder Gebote werden nach dem Lesen der Erzählung aus dieser katechetisch entwickelt und teils durch andere Geschichten noch weiter erläutert, teils auf die Verhältnisse sowie die Behandlungsweise der Taubstummen angewandt. Auſserdem sollen biblische Sprüche, welche diese Wahrheiten oder Gebote enthalten, erklärt und memoriert werden.

3. Später giebt man dem Schüler Fragen über die gelesene Erzählung zur schriftlichen Beantwortung oder läſst sie im Zusammenhange nacherzählen.

Der konfessionelle Religionsunterricht wird nach Jäger im fünften und sechsten Unterrichtsjahre im Anschlusse an einen Katechismus, verbunden mit dem Lesen biblischer Abschnitte betrieben. Da er sich von dem Unterrichte Hörender nicht wesentlich unterscheidet, so giebt er keine besonderen Belehrungen. —

So segensreich auch Jäger in Gmünd wirkte,[1]) so lieb ihm seine amtliche Thätigkeit war, wenn sie ihn auch manchmal schwer drückte, so traten doch Umstände ein, die die schmerzlichsten Erinnerungen in ihm erweckten. Es starb ihm die teure Lebensgefährtin, der nach kurzer Zeit drei Kinder folgten, darunter seine Lieblingstochter Pauline. Wenn er seinen Kindern auch bald wieder eine Mutter gab, so fand er doch keine rechte Ruhe mehr in Gmünd. Er meldete sich um die Stiftspredigerstelle in Oberstenfeld[2]) bei Marbach, erhielt

[1]) Er hat sich auch groſse Verdienste um die Gründung eines Blindenasyles in Gmünd erworben.

[2]) Der Aberglaube hat um das adelige Fräuleinstift zu Oberstenfeld gar mancherlei Sagen gewoben, die zum Teil durch Justinus Kerners ge-

dieselbe und siedelte 1838 dorthin über. Hier besorgte er die zweite Auflage seiner Anleitung. Sieben Jahre später, 1845, wurde ihm die Pfarrstelle in Köngen bei Plochingen verliehen, und hier sollte er seine letzte Wirkungsstätte finden.

Rastlos thätig als Seelsorger, als Freund der Armen und Kranken, sich aufopfernd für das Wohl der ihm von Gott anvertrauten Lieben, hatte er allezeit ein offenes Auge und Herz für das Gedeihen der Schule und das Wohl des Volkes, war er immerdar bereit, mit seinem Worte für beide einzutreten. Schon während seiner ersten Thätigkeit an der Taubstummen-Anstalt zu Gmünd veröffentlichte er eine Schrift: „Über die Behandlung, welche Blinden und Taubstummen bis zum achten Lebensjahre zu teil werden könnte" (Gmünd, 1830; 2. Aufl. 1831) und eine grofse Zahl von Aufsätzen in der „Allgemeinen Schulzeitung" von Dr. Zimmermann und in den „Freimütigen Jahrbüchern der allgemeinen deutschen Volksschulen," herausgegeben von Schwarz, Wagner, d'Autel und Schellenberg, zeugen davon, welch reges Interesse er dauernd, auch nachdem er nicht mehr in amtlicher Beziehung zum Taubstummen-Bildungswesen stand, an der Entwickelung desselben nahm. Aus der Reihe seiner ungemein zahlreichen Schriften sind noch nennenswert: „Katechetisches Handbuch zu Luthers Katechismus," „Anschauungsunterricht für die ersten zwei Schuljahre" und „Die Trennung der Volksschule von der Kirche." Das letzte von seiner unermüdlichen Hand geschriebene Werk ist: „Der Weg zum Leben, gezeigt durch Lehre und Beispiel."

Im Frühjahre 1864 fing die so rüstige Gestalt des siebzigjährigen Greises an wankend zu werden. Gar manche Kümmernisse beugten ihn nieder. Wenn er sich auch wieder etwas erholte, so ging es sichtbar zu Ende mit ihm. Am Sonntage, den 29. August, predigte er noch in seiner Kirche. In sein Haus zurückgekehrt, überfiel ihn eine Ohnmacht. Die rasch angewandten Mittel blieben wirkungslos, sanft und selig schlummerte er in ein besseres Jenseits, ein Mann, der mit dem ihm anvertrauten Pfunde redlich gewuchert hatte, ein frommer und getreuer Knecht des Herrn. —

Zum Nachfolger Jägers als Vorstand der Gmünder Taubstummen-Anstalt wurde der evangelische Hausgeistliche und Lehrer der Strafanstalt zu Gotteszell bei Gmünd, W. Wagner, der schon lange Zeit als Lehrer und Schulinspektor in dem Schuldienste gestanden, durch einen fast sechsjährigen freundschaftlichen Verkehr mit Jäger auch die Taubstummen-Anstalt eingehend kennen gelernt hatte und durch innere

heimnisvolle „Seherin von Prevorst" weit und breit bekannt geworden sind. Die „Seherin" war die Tochter des Revierförsters in Oberstenfeld, in der während eines heftigen Nervenfiebers die ihr von Kindheit an bekannten geheimnisvollen Geschichten, deren Mittelpunkt das Stift Oberstenfeld war, Gestalt annahmen. Ihr Mann wohnte in Prevorst, einer von den Hugenotten gegründeten französischen Kolonie.

Neigung sich zur erzieherischen Thätigkeit hingezogen fühlte, berufen. Er trat in geordnete Schulverhältnisse ein, liefs aber die Hände nicht in dem Schofs liegen, sondern trachtete darnach, angeregt durch die Bestrebungen Hills und anderer, die Methode immer gröfserer Vollkommenheit zuzuführen. Sein warmes Interesse für die Taubstummen und sein Einflufs, den er als Mitglied und wiederholter Vorsitzender der württembergischen Taubstummen-Lehrerkonferenzen,[1]) als deren Mitbegründer er anzusehen ist, ausgeübt hat, haben wesentlich mit zur Entwickelung der deutschen Methode beigetragen. Durch Wagners Thätigkeit ist der Ruf der Gmünder Anstalt auf alter Höhe erhalten worden. Um den Taubstummen eine geeignete Lektüre zu bieten, gab er seit 1852 „Blätter für Taubstumme“ heraus. Er schrieb auch: „Mitgabe für Taubstumme zur Belehrung für alle diejenigen, mit welchen sie nach ihrer Schulzeit in Verkehr treten“ (Stuttgart, 1847) und im Anhange des mehrfach allegierten Berichtes über die württembergischen Taubstummen-Anstalten „Die erste Erziehung der taubstummen Kinder.“ Nach dem am 11. Juli 1872 erfolgten Tode trat der rührige und strebsame Oberlehrer der Nürtingener Taubstummen-Anstalt, Wilhelm Hirzel, als Oberinspektor in die Stellung eines Vorstehers der Taubstummen-Anstalt zu Gmünd ein.

2. Karl Wilhelm Saegert.

Saegert gehört jedenfalls zu den interessantesten Männern des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland. Es ist ihm gelungen, sich durch seinen Scharfsinn, seinen Fleifs, seine Ausdauer und die glückliche Begabung, sich das Vertrauen einflufsreicher Männer zu erwerben, aus den einfachsten Verhältnissen bis in die angesehensten Staatsämter hineinzuarbeiten.

Er wurde am 29. Januar 1809 als der Sohn eines Magistratsbeamten zu Bärwalde in der Neumark (Provinz Brandenburg) geboren. Nachdem er in seinem Heimatsorte eine ausgezeichnete Schulbildung genossen hatte, die er besonders seinem trefflichen Lehrer, dem Rektor und Prediger Zimmermann, seinem späteren Schwieger-

[1]) Die Konferenzen der württembergischen Taubstummen-Lehrer, denen sich 1868 auch die badischen Kollegen anschlossen, haben sich durch die ruhige, sachgemäfse und praktische Behandlung von in das Taubstummen-Bildungswesen einschlagenden Fragen die Anerkennung aller Fachgenossen erworben und nach und nach ein äufserst schätzbares Material zusammengetragen, das durch Veröffentlichung im „Organ der Taubstummen- und Blinden-Anstalten in Deutschland“ den Taubstummen-Lehrern zugänglich gemacht worden ist. Diese Konferenzen haben stattgefunden zu Winnenden (1847 und 1855), Efslingen (1864), Gmünd (1865 und 1866), Nürtingen (1867), Winnenden (1868), Meersburg (1869), Ravensburg (1870), Nürtingen (1871), Efslingen (1872), Gmünd (1873), Meersburg (1874), Augsburg (1875), Nürtingen (1877), Gerlachsheim (1878), Winnenden (1879), St. Gallen (1880) und Winnenden (1881).

vater, verdankte, ging sein Streben dahin, Soldat zu werden. Seine körperliche Beschaffenheit stellte sich jedoch als Hinderungsgrund seinem Lieblingswunsche entgegen. Untröstlich über sein Schicksal, kam er eines Tages zu seinem intimsten Freunde H. und klagte ihm seine Not. Der Vater des letzteren, ein wohlhabender Bürger, tröstete ihn mit den Worten: „Gräme dich nicht, lieber Wilhelm, werde Lehrer, und wenn mein Sohn Adolf, der Theologie studieren wird, dermaleinst Prediger ist, dann kannst du sein Kantor werden.“ Und er wurde Lehrer. Er trat, nachdem er das Seminar zu Neuzelle besucht hatte, am 1. November 1828 als Eleve bei der Königlichen Taubstummen-Anstalt zu Berlin ein, um sich für den Taubstummen-Unterricht auszubilden. Im Anfange des Jahres 1831 bereiste er die Provinzen Pommern und Preufsen, um das dortige Schulwesen kennen zu lernen, bildete sich unter Dr. Neumann, dem vortrefflichen Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Königsberg, für den Beruf eines Taubstummen-Lehrers weiter aus und trat Ostern 1831 als zweiter Lehrer der Taubstummen-Anstalt in Weifsenfels ein. Er arbeitete hier in Gemeinschaft mit Hill, seinem späteren Widersacher. Es entwickelte sich zwischen Saegert und Hentschel, dem hochgeschätzten Pädagogen, ein intimes Verhältnis, und gar oft erzählte letzterer von dem energischen Streben, das bei Saegert jederzeit hervorgetreten wäre. Einst besuchte ein Engländer längere Zeit das Seminar. Jener hakte sich an denselben an und liefs ihn nicht eher wieder los, bis er perfekt englisch sprechen konnte.[1]) Seine schnelle Auffassungsgabe, verbunden mit einem enormen Gedächtnisse, ermöglichten ihm eine spielende Aneignung von Kenntnissen. Die Befähigung für den Beruf, die sich weniger in der Erreichung bedeutender Unterrichtsergebnisse, als in organisatorischer Thätigkeit äufserte, wurde sehr bald von dem die Taubstummen-Anstalt zu Weifsenfels öfter besuchenden Propst Zerrenner erkannt, und dieser berief ihn Ostern 1832 als ersten Lehrer an die Taubstummen-Anstalt nach Magdeburg, die unter der Leitung jenes bedeutenden Schulmannes stand. Angeregt durch die Verallgemeinerungsideen und allezeit von weitgehenden Plänen erfüllt, ging er mit der Absicht um, die Taubstummen-Anstalt zu Magdeburg zum Mittelpunkt für das Taubstummen-Bildungswesen der Provinz Sachsen zu machen, um von hier aus die Bildung womöglich aller Taubstummen zu leiten. „In dankbarer Anerkennung der ihm zu teil gewordenen Gnade[2]) sein Scherflein zur Erreichung jenes grofsen Zweckes beizutragen“ und auch direkt veranlafst, nämlich als Instruktor der Seminaristen, verfafste er seine „Anleitung zum Sprech- und Sprachunterrichte taubstummer Kinder für Volksschullehrer“ (Magdeburg, 1840), die eine Veranlassung für Volksschullehrer werden sollte, den Unterricht der Taubstummen zu übernehmen, wenn auch nicht in dem Sinne, in welchem

[1]) Hentschels eigene Worte.
[2]) Er war auf Kosten des Staates in Berlin ausgebildet worden.

es Graser u. a. wünschten. Als praktischer Taubstummen-Lehrer kannte er die Schwierigkeiten des Taubstummen-Unterrichtes zu genau, als dafs er es für möglich hätte halten können, Taubstumme neben Vollsinnigen in der Volksschule genügend zu beschäftigen. Er sprach sich deshalb in der Vorrede zu der genannten Anleitung dahin aus: „Wer nur einige Kenntnis von der Natur des Taubstummen-Unterrichtes hat, der wird zugeben, dafs gemeinsames Unterrichten vollsinniger und taubstummer Kinder in derselben Zeit nur in solchen Fällen statthaben kann, in denen sprachliche Mitteilung nicht unbedingt erfordert wird, also im Schönschreiben, Zeichnen und Tafelrechnen; denn für diese Gegenstände bedarf es weder vielfacher mündlicher Erklärungen, noch einer besonderen Anordnung des Lehrstoffes für jede Art von Schülern; die Anwesenheit der taubstummen behindert auch die Fortschritte der hörenden Kinder nicht, da der Lehrer ja doch jeden Schüler besonders zu kontrollieren und dem taubstummen nur ebensoviel Zeit wie jedem anderen zu widmen hat. In solchen Lehrgegenständen dagegen, wo sprachliche Mitteilung unbedingt erforderlich ist, kann von gemeinsamem Unterrichten beider nicht die Rede sein. Der niedrigere Standpunkt geistiger Entwickelung des Taubstummen im Verhältnisse zum Vollsinnigen von gleichem Alter, der gänzliche Mangel der Wortsprache, die Unfähigkeit, sowohl die Worte des Lehrers wie die der Schüler bei dem schnellen Sprechen zu verstehen und im Zusammenhange zu bleiben, bilden die Haupthindernisse eines gemeinsamen Unterrichtes in solchen Stunden, der Nachteile nicht zu gedenken, die aus der besonderen Berücksichtigung der Taubstummen rücksichtlich der Fortschritte und in disciplinarischer Beziehung für die Vollsinnigen entstehen, wie der besonderen Erfordernisse für die methodische Anordnung und Ausführung des Lehrstoffes“ etc. In den letztgenannten Lehrgegenständen wollte er die Schüler nur beschäftigt haben. Zu dem Zwecke gab er seinem Werke Sprachtafeln bei, mit Hilfe deren die Schüler den Unterrichtsstoff, der in den besonderen für Sprache, Religion und Weltkunde anzusetzenden Stunden vorzubereiten war, zu befestigen hatten. Der Erteilung dieses besonderen Unterrichtes war seine „Anleitung“ gewidmet. Er stellte keine höheren Anforderungen an die Volksschullehrer, als dafs sie die Taubstummen täglich etwa eine Stunde privatim unterrichten und daneben das Erlernte nach den Sprachtafeln verarbeiten lassen sollten, und erwartete von dieser Einrichtung, dafs sich die Taubstummen dadurch einen „bedeutenden Grad der Sprachbildung“ erwerben würden. Diese Erwartung konnte freilich nur aus den geringen Ansprüchen hervorgehen, die man in damaliger Zeit an die Taubstummen-Bildung stellte.

Wenn die Saegertsche Schrift auch keine neuen Ideen entwickelte, sondern nur eine Verarbeitung der Amman-Reitter-Jägerschen Unterrichtsgrundsätze bot, so verrät sie doch den denkenden und erfahrenen Taubstummen-Lehrer, so war sie immerhin eine nicht zu unter-

schätzende Erscheinung auf dem Gebiete der Fachlitteratur. Zwar wirkte sie nicht epochemachend, da die von Hill aufgestellten Taubstummen-Bildungsgrundsätze nach ihrer Veröffentlichung die Taubstummen-Lehrerwelt derart beherrschte, dafs man nur in ihrer Durchführung den allein zum Ziele führenden Weg erkannte. Es war schon deshalb nicht wohl möglich, die Saegertsche Anleitung zur Richtschnur für den Sprachunterricht zu nehmen, weil sie Fragment geblieben ist; dennoch konnte ihre Wirkung nicht ausbleiben, da sie in der „Central-Taubstummen- und Taubstummen-Lehrer-Bildungsanstalt" zu Berlin, an welche der Autor 1840 als Direktor berufen wurde, Verwendung fand, verschiedene Lehrer der preufsischen Monarchie also nach derselben ihre Ausbildung erhielten. Besonders in neuerer Zeit, in welcher auf den formellen Sprachunterricht gröfseres Gewicht gelegt wird, als es unter dem Hillschen Einflusse geschah, hat sie mancherlei Anerkennung gefunden.

Saegert unterschied drei Sprachkurse. Im ersten Kursus sollen die Taubstummen die Sprache erlernen, wie sie sich die Vollsinnigen durch Nachahmung aneignen. Die Sprache lehnt sich an die Sachen an. Die Beziehungen zu einander werden veranschaulicht, die sich daraus ergebenden Begriffe abgeleitet und die gefällten Urteile und gezogenen Schlüsse sprachlich bezeichnet. Damit soll der Taubstumme die Befähigung erhalten, das Wort als unmittelbare Bezeichnung seiner Vorstellungen gebrauchen zu lernen. Im zweiten Sprachkursus wird das gewonnene Sprachmaterial nach etymologischen und grammatischen Prinzipien geordnet, um die Schüler mit den Gesetzen der Wortveränderungen, der Zusammensetzungen und Wortstellungen bekannt zu machen. Der Lehrer soll hierbei vom Worte ausgehen und auf die Sachen zurückkommen. Während also im ersten Kursus die Aneignung von Sprachmaterial die Hauptsache war, tritt im zweiten die Ordnung des Materiales in den Vordergrund; während im ersten die Sache das Wesentliche war, wird es im zweiten die Form. Im dritten Kursus endlich sollen die Schüler durch Lesen und Erklären von Erzählungen, Beschreibungen und Gesprächen, wobei sie sowohl zum Verständnisse des Inhaltes als der sprachlichen Formen zu führen sind, sowie durch Lektüre geeigneter Schriften für den freien Gebrauch der Sprache befähigt werden. Daneben ist jede Gelegenheit zur Entwickelung neuer Begriffe und Aneignung von eigentümlichen sprachlichen Ausdrücken zu benutzen.

Der Verfasser der Anleitung bemerkt ausdrücklich, dafs die drei Sprachkurse nicht nach der Aufgabe jedes einzelnen abgeschlossen werden, sondern vielmehr in einander greifen sollen, wie auch die praktischen Ausführungen dies zur Genüge darthun. Er fügt zwar hinzu: „Die Anordnung des gesamten Stoffes kann indes zuerst nicht allein nach grammatischen Prinzipien geschehen, da wir es beim Unterrichte der Taubstummen nicht allein mit Sprachformen zu thun haben, die Vorstellungen voraussetzen, sondern sie mufs nach sachlichen

und logischen Prinzipien erfolgen, weil wir dem Taubstummen erst Vorstellungen verschaffen und ihn zur Einsicht in ihre Verhältnisse bringen müssen, bevor wir ihm ihre Bezeichnung durch das Wort mitteilen können" (S. 92) und legt damit dar, dafs der von seinen Vorgängern beliebte, durch die Grammatik ausschliefslich bestimmte Sprachlehrgang der Natur der Sache und dem Bedürfnisse des Schülers widerspreche, fällt aber dennoch mehrfach in die alte Methode zurück, die in früherer Zeit um so weniger Berechtigung hatte, als die Unterrichtszeit durchgängig wenige Jahre umfafste, die Lehrkräfte sehr beschränkt und die Lehrmittel wenig genügend waren.

Mit den Worten: „Da die Sprache das Geistige der Menschheit, ihr Hauptbildungs- und Belehrungsmittel ist, so leuchtet auch von selber ein, dafs der Sprachunterricht der Hauptlehrgegenstand beim Unterrichte taubstummer Kinder sein müsse, ja dafs sogar das wahre Wesen des Taubstummen-Unterrichtes im Sprachunterrichte bestehe, weil durch ihn die Scheidewand zwischen Hörenden und Taubstummen vernichtet und der Taubstumme der Menschheit in der That wiedergegeben wird" (S. 15), giebt er die Aufgabe des Taubstummen-Unterrichtes an.

Bei Vergleich des Sprachbildungsganges und des Sprachunterrichtes Vollsinniger[1]) und Taubstummer kommt er zu dem Ergebnisse, dafs bei jenem die Sprache nur zu fixieren, zu ordnen und zu erweitern sei, während der Taubstummen-Lehrer seinem Schüler erst eine Sprache nach Stoff und Form schaffen müsse, und dafs dazu eine gute Methode notwendig sei, die auf kürzestem Wege zum Ziele führe. In Beziehung auf die Form der Sprachaneignung äufsert er sich in folgender Weise: „Vorstellungen und ihre Bezeichnungen stehen aber in genauester Verbindung mit einander, denn so wie der Mensch neue Vorstellungen erhält, knüpft er sie auch an das Wort. Der Taubstumme mufs daher seine Vorstellungen ebenfalls an das Wort knüpfen lernen, mufs dies sprechen und schreiben, lesen und vom Munde des Sprechenden absehen lernen. Der Lehrer kann also beim Unterrichte Vorstellungen und Zeichen nicht von einander trennen, obwohl er selbst sich Rechenschaft über die Natur der einen wie der anderen geben mufs, bevor er bewirken kann, dafs der Schüler beide richtig im Bewufstsein mit einander verbinde" (S. 17). Die Vollsinnigen knüpfen vielfach die Vorstellung an das Wort, da sie letzteres infolge häufigen Hörens bereits im Gedächtnisse haben, ohne die rechte Vorstellung damit zu verbinden. Bei dem Taubstummen ist das nicht möglich, bei ihm ist vielmehr in vielen Fällen die Vorstellung ohne Sprachbezeichnung vorhanden, und diese mufs ihm erst gegeben werden. Es schliefst sich also das Wort an die Vorstellung an. Manche Vorstellungen sind

[1]) Saegert geht bei seinen Darlegungen vielfach von dem Bildungsgange der Vollsinnigen aus, was jedenfalls auf Rechnung seiner Stellung als Seminar-Taubstummen-Lehrer zur Volksschule zu setzen ist.

jedoch so unklar und unbestimmt, dafs sie von neuem durch die Anschauung geweckt werden müssen. Der sicherste Weg zur geeigneten Verbindung von Vorstellung und Bezeichnung derselben bleibt daher immer, das Wort an die Sache selbst anzuschliefsen. Ist das in der rechten Weise geschehen, so wird sich allerdings die Vorstellung an das Wort knüpfen,[1]) wie das Wort die Vorstellung reproduzieren wird. Saegert bezweckt also durchaus nichts anderes, als was die gegenwärtig herrschende Taubstummen-Unterrichtsmethode als ersten Grundsatz hinstellt, nämlich innige Verbindung von Wort und Vorstellung bei der Sprachaneignung. Er verlangt daher von dem Lehrer, dafs er anschaulich unterrichte, und schätzt die „Kunst des Veranschaulichens“ als eine sehr wichtige. Um dieselbe ausüben zu können, müsse der Lehrapparat ein geeigneter sein. Nach Saegert braucht der Lehrer eine Sammlung verschiedener Gegenstände, z. B. Modelle und Bilder, und aufserdem die Gebärde.

Die Gebärdensprache ist für ihn nur ein Mittel zur Erreichung des sprachlichen Zweckes. „Da der Taubstumme durch diese seine Muttersprache alle (?) bereits erlangten Vorstellungen bezeichnet, so ist sie das geeignetste Mittel, sowohl diesen schon gesammelten Schatz kennen zu lernen, als auch ihn an jede einzelne (Vorstellung) zu erinnern“ (S. 20), die Gebärdensprache ist in seinem Unterrichtssysteme das allgemeine Mitteilungs- und Verständigungsmittel bei dem ersten Unterrichte (S. 91). Er benutzt sie auch zu Diktaten von Erzählungen für die Aufsatzübungen (S. 99) und als Grundlage für die Zeitbestimmung, indem er es für ausreichend erachtet, die verschiedenen Zeiten an Beispielen klar zu machen und die vorhandenen, die Zeit bestimmenden Gebärden in die Wortsprache zu übersetzen (S. 127). „Wenn aber verlangt und behauptet wird, in Taubstummen-Schulen solle ohne alle Gebärden unterrichtet werden, und die Schüler lernten wirklich nur in Worten denken, so ist das mindestens eine Selbsttäuschung der Lehrer oder eine unnatürliche Forderung an die Schule. Im Einzelunterrichte in einer Familie geht dies an; ich habe Beispiele genug davon; aber in den Taubstummen-Anstalten, die ich seit 22 Jahren gesehen und revidiert habe, existiert die Gebärdensprache überall unter den Kindern.“[2]) Die künstlichen Gebärdenzeichen, wie sie sich — freilich ursprünglich veranlafst durch die Lehrer — in manchen Anstalten (in Internaten besonders) entwickelte, hält er dagegen für ein Hindernis in der Erlernung der Lautsprache.

Der Lehrgang des Saegertschen Sprachunterrichtes, und zwar im Gebiete des ersten Kursus,[3]) ist folgender:

[1]) Czech spricht auch von einem Anschlusse der Vorstellung an das Wort. S. 213.

[2]) „Das Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen.“ S. 48.

[3]) Die „Anleitung“ behandelt nur diesen.

Der Verfasser verfolgt auf dieser Stufe den Zweck, „dem Schüler die Sprache als Ausdruck seiner Vorstellungen von Dingen und ihrer Beziehungen zu einander anzueignen, weshalb also jederzeit zuerst die Sache oder das betreffende Verhältnis veranschaulicht und dann der Ausdruck dafür, und zwar sprachrichtig, gleich so gegeben wird, wie man sich desselben im täglichen Verkehre bedient“ (S. 96). Damit verläſst er den Standpunkt der alten Methodiker, die die Wörter und Sätze in der Reihenfolge, wie sie in einer Sprachlehre festgestellt ist, gleich mit Beginn des Sprachunterrichtes gaben, fordert vielmehr, daſs die Anordnung des gesamten Sprachmateriales nach logischen und sachlichen Prinzipien geschähe und den Kindern eine Menge von Sprachmaterial zugeführt werde, das durch Wiederholung und Gebrauch immer mehr zu befestigen sei. Es geht diesem Unterrichte ein Vorbereitungsunterricht voraus, welcher Anschauungs- und Verstandesübungen umfaſst und die Aufgabe hat, den Umfang und die Klarheit der von den Taubstummen gewonnenen Vorstellungen, den Grad der erlangten geistigen Entwickelung und die Gebärdensprache der Zöglinge kennen zu lernen. Mit diesen Übungen gehen Sprech-, Abseh-, Schreib- und Leseübungen Hand in Hand. Das allgemeine Mitteilungs- und Verständigungsmittel ist die Pantomime. Der bezeichnete Unterricht nimmt einen Zeitraum von 6 Wochen bis 3 Monaten in Anspruch.

Was die Ordnung in der Erzeugung der Laute betrifft, so will Saegert keine bestimmte Reihenfolge aufgestellt wissen, da sich dieselbe nach der Individualität des Schülers und der Einsicht des Lehrers in den Mechanismus der Sprache richte; nur das verlangt er, daſs die Laute gruppenweise nach ihrer Verwandtschaft und in Gegensätzen zu entwickeln seien. Bei seinem Sprech-, Abseh-, Schreib- und Leseunterrichte unterscheidet er fünf Stufen.

Erste Stufe.

Erzeugung der natürlichen Stimme und Unterscheidung der Qualität des Hauches. Die Vokale werden zuerst nur lang gesprochen.

1. Übung: *a, o, u.*
2. „ : *p, t, k* und deren Verbindung mit *a, o, u.*
3. „ : *f, ſs, ch, sch* und deren Verbindung mit *a, o, u.*
4. „ : *ä, e, i* und deren Verbindung mit den geübten Konsonanten.
5. „ : *b, d, g* und deren Verbindung mit den bekannten Vokalen.
6. „ : *w, s, j* und deren Verbindung mit den bekannten Vokalen.
7. „ : *m, n, ng* und deren Verbindung mit den bekannten Vokalen.
8. „ : *l, r* und deren Verbindung mit den geübten Vokalen.
9. „ : *ö, ü* und deren Verbindung mit den erzeugten Konsonanten.
10. „ : *au, ai, eu* und deren Verbindung mit den bekannten Konsonanten.

11. Übung: *h* mit allen Vokalen.
12. „ : Einübung der Länge und Kürze der Vokale.
13. „ : Einübung der verdoppelten Vokal- und Konsonantbuchstaben für Länge und Kürze.
14. „ : Einübung mehrerer Buchstaben für denselben Laut.
15. „ : Erlernung der Grofsbuchstaben.
16. „ : Ein Konsonant vor und einer nach dem Vokale.

Deutsame Lautverbindungen sind nicht ausgeschlossen. Zunächst bleibt jedoch das mechanische Sprechen die Hauptsache.

Zweite Stufe.

Verbindung von zwei und mehreren Konsonanten mit dem Vokale und zwar derart, dafs solche erst vor oder nach und dann vor und nach demselben stehen.

1. Übung: Verbindung eines Vokales mit zwei Konsonanten vor oder nach demselben (pfa, apf).
2. „ : Verbindung von mehr als zwei Konsonanten mit dem Vokale, wenn dieser vor oder nach denselben steht.
3. „ : Verbindung mehrerer Konsonanten mit dem Vokale, wenn dieser in der Mitte steht.

Dritte Stufe.

Übung im Abteilen der Silben.

1. Übung: Abgrenzung der Silben durch zwei Vokale (Klei-e),
2. „ : Abgrenzung der Silben durch Vokal und Konsonant (Ga-bel).
3. „ : Abgrenzung der Silben durch Konsonant und Konsonant (Lam-pe).

Vierte Stufe.

Einübung der lateinischen Druck- und Kurrentschrift.

Fünfte Stufe.

Die Unterscheidungszeichen.

Zunächst soll der Laut oder die Lautverbindung immer zuerst gesprochen und dann Schrift- und Druckzeichen angeschlossen werden. Die Übungen würden demnach in folgender Ordnung auftreten: Sprechen und Absehen, Lesen und Schreiben. „Wenn aber der taubstumme Schüler bis zu dem Grade von Sprech- und Absehfertigkeit, wie der Schreib- und Lesefertigkeit gelangt ist, welchen er mit der zweiten Stufe erlangen soll, so dürfte es nützlicher sein, die zu erzeugenden und nur aufs neue vorgeführten Vorstellungen jeder Art zuerst an die Schriftzeichen zu knüpfen und nun sprechen zu lassen, dann, nachdem die Verbindung zwischen Vorstellungen und Sprachzeichen in der Seele vollkommen klar und sicher bewirkt ist, bei Wiederholung und Einübung vom Schüler selbst schreiben und auch vom Munde absehen zu

lassen, wodurch dann völlige Klarheit der Verbindung der Vorstellung mit dem Sprachzeichen und Fertigkeit im Gebrauche derselben fortschreitend und gleichzeitig mit dem Fortschritte des Unterrichtes in den Vorstellungen erlangt wird. Soll der Schüler z. B. die Dinge, welche sich in der Schule vorfinden, kennen und benennen lernen, so zeigt der Lehrer jedesmal zuerst auf die Sache und schreibt nun den Namen derselben auf die Tafel, läſst ihn dann korrekt aussprechen und fügt nun in derselben Weise mehrere Namen von anderen Sachen hinzu, bis er für die Fassungskraft des Schülers genug gethan zu haben glaubt“ (S. 87). Diese Art der Einübung hat darum manches Bedenkliche, weil die Fertigkeit im Absehen, die dadurch zu erzielen ist, daſs jedes neue Wort erst vorgesprochen, abgesehen, nachgesprochen und dann geschrieben wird, zum groſsen Teile verloren geht. Will man obige Praxis festhalten, so kann man auch unbedenklich das Fingeralphabet anwenden.

Nach Absolvierung des Vorbereitungskursus tritt der eigentliche Sprachunterricht ein, dessen ersten Kursus wir nach Saegerts „Anleitung“ kurz skizzieren wollen. Sobald die Namen sichtbarer Gegenstände des nächsten Anschauungskreises gegeben und Eigenschaften benannt sind, treten beide in ein Verhältnis zu einander, werden also Sprachganze gebildet. Es schlieſsen sich bald Zahlenbenennungen, Zeit- und persönliche Fürwörter an. Da, wo es notwendig erscheint, treten formelle Übungen, wie Mehrzahlbildung der Haupt- und Konjugation der Zeitwörter hinzu. Der einfach nackte Satz verwandelt sich in einen zusammengezogenen, und es finden Konjunktionen, wie: und, weder — noch, nicht — sondern etc. Erklärung. Mit der zunehmenden Sprachbildung kommen Gattungsbegriffe zur Einübung, werden die Sätze durch Hinzufügung des Attributes, der adverbialen Bestimmung und der Ergänzung erweitert, finden neue Wortarten, wie hinweisendes und besitzanzeigendes Fürwort, Zahl- und Umstandswort Erklärung, müssen die Schüler komparieren und deklinieren. Es folgt darauf die Bestimmung des Zeitverhältnisses, die Konjugation der Zeitwörter, die Einführung der Präpositionen und weiterer Konjunktionen, sowie des Passivs und des Partizips. Neben dem durch grammatische Rückischten bestimmten Stoffe für den Sprachunterricht wird auch anderes behandelt, wie die Werkzeuge der Handwerker, Zweck und Nutzen der Dinge, Ursache und Wirkung, Grund uud Folge. Gegen das Ende des ersten Sprachunterrichtes finden noch die Hilfsverben, Konjunktiv, Konditional und die relativen Pronomen Erklärung. In neun Anlagen ist das Sprachmaterial angegeben, das von dem Lehrer verwendet werden kann.

Die ganze Anordnung ist, wenn auch nicht dem natürlichen Sprachentwickelungsgange entsprechend, immerhin eine für einen systematischen Sprachunterricht verständige, denn das Ganze ist planvoll angeordnet, und Sache und Form finden gleichmäſsige Berücksichtigung. Der Wert der Saegertschen Arbeit ist wesentlich dadurch erhöht, daſs

den einzelnen Übungen Sprachtafeln[1]) zur Übung und Befestigung des Sprachstoffes beigegeben sind. In dem 1875 veröffentlichten „Normal-Lehrplane“[2]) finden sich seine Ideen über den Sprachunterricht im allgemeinen in Übereinstimmung mit seiner „Anleitung“ dargestellt. Für den ersten Sprachkursus hat er jedoch einen geordneten Anschauungsunterricht eingefügt, der neben dem formellen Sprachunterrichte herläuft. Nach der in einem Berichte[3]) enthaltenen Lehrplanskizze ist die Dauer dieses Kursus auf 4—5 Jahre festgesetzt, während der zweite, der grammatische Kursus, 2 Jahre in Anspruch nimmt. Der erstgenannte Lehrplan bietet für denselben einen Auszug aus einer Grammatik und zwar aus dem Gebiete der Satz- und Wortbildungslehre, dessen Brauchbarkeit und Notwendigkeit für den Unterricht allerdings bezweifelt werden kann. Die Dauer des letzten (dritten) Sprachkursus ist $1^1/_2$—2 Jahre. Man kann denselben nach Saegert den Kursus des Denklesens nennen.

Analog den 3 Sprachkursen unterscheidet Saegert auch 3 Stufen des Religionsunterrichtes. In der biblischen Geschichte schliefst sich derselbe zunächst an das biblische Bild und zwar in der Weise, „dafs der Lehrer, ohne den Sachinhalt zu verletzen, die biblischen Bilder vorführt, die Geschichte pantomimisch daran knüpft und die Thatsachen in Worte überträgt, soweit der sprachliche Standpunkt der Schüler dies gestattet.“ Im zweiten biblischen Geschichtskursus wird die Geschichte im Anschlusse an ein Bilderwerk in Worten dargestellt, und kann sich der Unterricht an ein Historienbuch anlehnen. Mit Recht will er die Geschichten für Taubstumme nicht mit den Worten der Heiligen Schrift dargestellt wissen. „Die Religionslehre beschränkt sich im ersten Kursus auf Lehrsätze, die in einfachen Sätzen unmittelbar aus der Beschreibung der biblischen Bilder hergeleitet werden. Im zweiten Religionsunterrichts-Kursus wird dieselbe selbständig in besonderen Lehrstunden entwickelt, dabei aber immer auf die biblische Geschichte hingewiesen und Bibelstellen beigefügt.“ „Der Religionsunterricht des dritten Kursus wird sich von dem in oberen Klassen der Volks- resp. der Mittelschulen (!) nicht wesentlich unterscheiden.“ Derselbe soll in der Weise erteilt werden, dafs er zugleich zu einem eigentlichen Konfirmandenunterrichte wird.

Die Angaben des „Normal-Lehrplanes“ bieten für die übrigen Unterrichtsgegenstände etwas Bemerkenswertes nicht. —

In keinem Landesteile hat man mit solcher Konsequenz an der Ausführung der Daniel-Graserschen Ideen festgehalten, als in der Provinz Brandenburg. Das Königliche Provinzial-Schulkollegium der genannten

[1]) Die Materialen und Sprachtafeln sind 1876 in zweiter Auflage erschienen.

[2]) „Das Taubstummen-Bildungswesen“ etc. S. 125 u. f.

[3]) „Die Königliche Taubstummen-Anstalt zu Berlin“ von Saegert; Berlin, 1845.

Provinz ordnete bereits im Jahre 1836[1]) an, dafs Volksschullehrer aus solchen Orten, in denen bildungsfähige taubstumme Kinder leben, einen sechswöchentlichen Kursus an der Taubstummen-Anstalt zu Berlin absolvieren und

a. eine allgemeine Belehrung über die Grundsätze des Taubstummen-Unterrichtes mit Hinweisung auf die wichtigsten und für den Elementarlehrer brauchbarsten Schriften für den Taubstummen-Unterricht,

b. eine theoretische und praktische Ausbildung zur Erteilung des Unterrichtes im Sprechen,

c. eine spezielle Belehrung über Methode des Sprachunterrichtes und der damit zusammenhängenden Begriffsentwickelung mit besonderer Rücksicht auf den in der Taubstummen-Anstalt zu Berlin befolgten Lehrplan und unter steter Hinweisung auf die Schriften von Jäger und Riecke[2]) erhalten möchten.

Diesen Lehrern lag nach erhaltener Ausbildung die Verpflichtung ob, die ihnen zu überweisenden taubstummen Kinder teils in der Volksschule, teils in bestimmten Privatstunden, welche von der Provinz honoriert wurden, zu unterrichten. Wenn durch diese Einrichtung auch nur einem Teile der Taubstummen — und wie nicht anders erwartet werden kann, in nicht zureichendem Mafse — geholfen wurde, wenn die meisten der für den Taubstummen-Unterricht vorgebildeten Lehrer auch nur die Fähigkeit erlangten, Taubstumme zweckmäfsig für eine Taubstummen-Anstalt vorzubereiten, so hat sie doch so erfreuliche Früchte[3]) getragen, dafs sich die Stände der Provinz Brandenburg veranlafst gefunden haben, die durch Ausbildung der Lehrer und Remunerierung derselben entstehenden Kosten trotz mannigfachen Widerspruches von aufsen her bis in die neueste Zeit zu bewilligen.[4]) In Saegert hat sie allezeit einen warmen Fürsprecher gefunden. Und wem es nicht darauf ankommt, aus der grofsen Masse der Unglücklichen einem mäfsigen Bruchteile eine möglichst weitgehende Bildung zu gewähren, sondern wer ein Herz hat für alle, die der Hilfe bedürfen, der mufs ihm zustimmen. Dafs die bezeichnete Einrichtung nur ein Notbehelf sein kann, dafs das Streben der Anwälte der Taubstummen dahin gehen mufs, weitere Taubstummen-Anstalten einzurichten, wird jeder Sachverständige einsehen. Die genannten Stände haben das auch begriffen, denn es sind gelegentlich der goldenen Hochzeitsfeier des erhabenen Kaiserpaares die Mittel für Gründung einer neuen Taubstummen-Anstalt, die am 18. Oktober 1880 zu Wriezen eröffnet worden ist, parat gestellt.

[1]) S. Saegert, „Das Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen." S. 35.

[2]) Später Saegerts „Anleitung" etc.

[3]) Die seitens der Volksschullehrer erzielten Unterrichtsresultate sind zwar vielseitig bezweifelt worden, die offiziellen Berichte (Saegerts) lauteten jedoch immer sehr günstig.

[4]) Noch gegenwärtig werden in der Provinz Brandenburg 205 taubstumme Kinder von 65 Volksschullehrern, die unter der Kontrolle des Direktors der Taubstummen-Anstalt zu Wriezen stehen, unterrichtet.

Es ist zu bedauern, dafs in der Zeit, da das preufsische Ministerium eine gröfsere Zahl junger strebsamer Leute an die Taubstummen-Anstalt zu Berlin berief, um sie zu dem Berufe von Sendboten für die Sache der Taubstummen zu rüsten, ein Mann an der Spitze dieser Anstalt stand, der sich nicht angelegen sein liefs, die ererbte Methode fortzubilden und die angehenden Taubstummen-Lehrer für die Taubstummen-Bildungsangelegenheit zu begeistern. Die Leistungen der unter seiner Leitung stehenden Anstalt blieben sehr bescheidene. Es konnte daher nicht bedauert werden, als Dr. Grafshoff, veranlafst durch Kränklichkeit, um seine Entlassung einkam. Nach Gewährung derselben trat Saegert, der durch Zerrenners Vermittelung die Protektion des Geheimen Rates im Kultusministerium Kortüm genofs, am 1. April 1840 in die Direktion ein. Er begann seine Arbeit damit, den Lehrplan zeitgemäfs umzugestalten und die äufsere Einrichtung des Institutes ihrem Zwecke entsprechend herzustellen. Sein reger Geist richtete sich daneben auch noch auf andere Dinge, als den Taubstummen-Unterricht. Schon im Jahre 1843 gab er ein Geschichtswerk heraus,[1]) und das Revolutionsjahr 1848 forderte ihn, den Patrioten, auf den Kampfplatz.[2]) Er mufs seinem Könige Friedrich Wilhelm IV. manchen Dienst erwiesen haben, denn in den schweren Tagen des Jahres 1848 hat man den Königlichen Wagen wiederholt vor seinem Hause halten sehen, ist Saegert öfter als einmal in das Königliche Schlofs beschieden worden, um dem besorgten Fürsten ratend zur Seite zu stehen. Es war natürlich, dafs sich infolge dessen gar mancherlei Neider einstellten, die Saegerts Stellung zu untergraben suchten. In Veranlassung wiederholter Denunziation wurde sogar 1851 eine Untersuchung gegen ihn eingeleitet, aus der er jedoch glänzend gerechtfertigt hervorging. Das Vertrauen seines Königs war ihm unwandelbar verblieben, und es sprach sich im besonderen darin aus, dafs Saegert in das Herrenhaus berufen, zum Regierungs- und Schulrate ernannt und ihm im Jahre 1853 die Stellung eines General-Inspektors des Taubstummen-Wesens mit dem Range eines Rates dritter Klasse verliehen wurde. Damit erhielt die Taubstummen-Bildungsangelegenheit in Preufsen in der obersten Staatsbehörde einen Vertreter, der nicht nur eingehende Fachkenntnisse, sondern auch die rechte Liebe zu den Taubstummen besafs. Zugleich wurde Saegert — das wollen wir noch hinzufügen — in seiner nunmehrigen Stellung Vorgesetzter seines theologischen Freundes, der eine westpreufsische

[1]) „Die vaterländische Geschichte der Preufsen. Ein Leitfaden von C. W. Saegert.“ Berlin bei Schröter. Diese Schrift ist jedenfalls eine Frucht der Studien, die er als Geschichtslehrer des Prinzen Friedrich Wilhelm, des jetzigen Kronprinzen, zu machen hatte.

[2]) Es ist bis jetzt nicht aufgeklärt, welche Rolle er in dem Kampfe gespielt hat. Wir haben, weil unserer Aufgabe fern liegend, keine Veranlassung, den bezüglichen Thatsachen nachzuforschen.

Taubstummen-Anstalt leitete. Im Mai 1858 wurde er von der Stellung eines Direktors der Taubstummen-Anstalt zu Berlin entbunden, um als Geheimer Regierungs- und vortragender Rat im Ministerium das gesamte Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen zu bearbeiten. Als Mitglied des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums der Provinz Brandenburg stand er auch ferner in einem nahen amtlichen Verhältnisse zu jener Anstalt, die von dieser Behörde ressortiert. Leider war seine dienstliche Stellung nicht in wünschenswerter Weise geregelt. Sämtliche preufsische Taubstummen-Anstalten, mit Ausnahme der Berliner Anstalt, sind ständische oder Privat-Institute, die zwar von der Staatsregierung in oberster Instanz beaufsichtigt, jedoch nicht unmittelbar von derselben beeinflufst werden, vielmehr in den Landes-Direktorien bezw. Verwaltungsräten ihre Behörden haben. Es war dem General-Inspektor des Taubstummen-Wesens darum auch nur eine indirekte Einwirkung auf die Taubstummen-Anstalten möglich. Auf Grund der vorgenommenen Revisionen konnte er wohl durch Vermittelung der Ober-Präsidenten bezw. Provinzial-Schulkollegien Beschwerden, Wünsche und Vorschläge an die zuständigen Behörden gelangen lassen, niemals aber Anordnungen treffen. Wenn wir uns daher nach den Resultaten der neuen Einrichtung umschauen, so finden wir aus leicht erklärlichen Gründen nur weniges.

Es ist eine disputable Frage, ob es bei dem gegenwärtigen Stande der Taubstummen-Bildung, bei dem Wachsen und Werden der Methode, dem Ringen und Kämpfen nach Vervollkommnung, dem Widerstreit der Ansichten zweckmäfsig gewesen wäre, die Unterrichtsgrundsätze in Normen und Formen zu schlagen, die Unterrichtsstoffe in fesselnde Grenzen zu bringen und die äufsere Verfassung der Taubstummen-Anstalten zu regulieren, oder ob Saegert wohl daran gethan hat, die Zeit der Sichtung und Klärung der methodologischen Ansichten abzuwarten. Es ist eine Thatsache, dafs der General-Inspektor die Interna der Taubstummen-Anstalten ihrem eigenen Entwickelungsgange überlassen hat. Eins müssen wir jedoch anerkennen: wo es ihm möglich gewesen ist, hat er seinen ganzen Einflufs zur Geltung gebracht, um die äufsere Stellung der ihm untergebenen Lehrer nach allen Seiten zu heben. So mancher Taubstummen-Lehrer, der es verstanden hat, sich sein Wohlwollen zu erwerben, verdankt ihm die ehrenvolle und einträgliche Stellung, die er einnimmt. Auch das mufs anerkennend hervorgehoben werden, dafs er bei seinen Revisionen den Lehrern stets freundlich entgegengekommen ist, manche Schwächen in Geduld, ja vielleicht oftmals in zu grofser Geduld getragen und allezeit ein Herz für viele gehabt hat. Es konnte darum nicht ausbleiben, dafs ihm gelegentlich der Feier seines am 1. November 1878 stattgehabten fünfzigjährigen Dienstjubiläums von den verschiedensten Taubstummen-Anstalten Wünsche der Ergebenheit entgegengebracht wurden, wie auch sein Verdienst durch Verleihung des preufsischen Kronenordens zweiter Klasse an Allerhöchster Stelle Anerkennung fand.

Es mufs als ein wesentlicher Fortschritt zum Besseren bezeichnet werden, dafs unter Saegerts Mitwirkung eine Prüfungsordnung für Lehrer und Vorsteher an Taubstummen-Anstalten bearbeitet und unter dem 27. Juni 1878[1]) erlassen worden ist, die endlich das Prüfungswesen der Taubstummen-Lehrer Preufsens in geeigneter Weise ordnete. Nach derselben wird für die Prüfung der Lehrer in jeder Provinz eine Kommission, bestehend aus dem Kommissarius des Provinzial-Schulkollegiums, dem Direktor der Anstalt, an welcher die Prüfung stattfindet, und zwei von dem Ober-Präsidenten zu ernennenden ordentlichen Lehrern, gebildet. Es werden zur Prüfung Geistliche, Kandidaten der Theologie oder Philologie und solche Volksschullehrer, welche die zweite Lehrerprüfung bestanden und sich zwei Jahre mit dem Taubstummen-Unterrichte beschäftigt haben, zugelassen. Die Prüflinge haben nach einem ihnen zu gebenden Thema eine freie schriftliche Arbeit zu liefern. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Geschichte und Litteratur des Taubstummen-Wesens, auf Erziehung des Taubstummen und alle Gegenstände des Unterrichtes im Vergleiche mit dem Unterrichte der Vollsinnigen, insonderheit auf den Unterricht in der Artikulation und der Umgangssprache, auf die eigentümliche Anschauungs-, Denk- und Ausdrucksweise der Taubstummen, sowie auf Lehrmittelkunde. Aufserdem haben die zu prüfenden Kandidaten zwei Lehrproben in verschiedenen Klassen zu halten. Die Prüfung für Vorsteher wird in Berlin vor einer Kommission, die aus einem Kommissar des Ministeriums als Vorsitzenden, einem Mitgliede eines Provinzial-Schulkollegiums, dem Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Berlin und zwei von dem Minister zu ernennenden Mitgliedern besteht, abgelegt. Es werden zu derselben nur solche Bewerber zugelassen, welche die Taubstummen-Lehrerprüfung bestanden haben und 5 Jahre als Lehrer an einer Taubstummen-Anstalt thätig gewesen sind. Die zu prüfenden Lehrer haben unter Klausur binnen fünf Stunden einen Aufsatz über ein Thema aus dem Gebiete des Taubstummen-Wesens anzufertigen und in der mündlichen Prüfung einen prosaischen oder leichten poetischen Abschnitt aus der französischen und, je nach Wahl, der englischen oder lateinischen Sprache in die deutsche fliefsend zu übersetzen. Ferner müssen sie nachweisen, dafs sie mit der Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes der Taubstummen bekannt sind, die bei diesem Unterrichte zur Anwendung kommenden pädagogischen und didaktischen Grundsätze, den gegenwärtigen Standpunkt der Ohrenheilkunde, die wichtigsten Erscheinungen aus dem Gebiete der Akustik, die Hauptlehren der Anatomie und Physiologie der Sinnes- und Sprachwerkzeuge kennen und mit den Sprachgebrechen, wie

[1]) „Centralblatt der gesamten Unterrichtsverwaltung in Preufsen," Jg. 1878, S. 388 u. f. Die Prüfungsordnung für Vorsteher hat auf Vorschlag des Geheimen Ober-Regierungsrates Dr. Schneider durch Ministerialreskript vom 11. Juni 1881 eine wesentliche Umgestaltung erfahren.

Stottern, Stammeln, Lispeln etc. vertraut sind. Aufserdem haben sie nach einer ihnen zu gebenden Aufgabe eine Lehrprobe zu halten und ihre Befähigung zur Ausbildung von Taubstummen-Lehrern darzulegen. Damit ist eine analoge Prüfungsordnung gegeben, wie sie schon seit 1872 für das Volksschulwesen besteht.

Neben der umfangreichen Thätigkeit eines Direktors der Taubstummen-Anstalt fand Saegert noch Zeit, sich einer anderen Art Unglücklicher, die bis dahin nur wenig Hilfe gefunden hatten, der Blödsinnigen anzunehmen, den schwachen Geistesfunken, der in diesen oft nur der äufseren Gestalt nach zu den Menschen zu rechnenden Wesen liegt, anzufachen und eine Bildungsanstalt für Idioten einzurichten. Er mufs auf diesem Gebiete der Heilpädagogik geradezu als bahnbrechend bezeichnet werden, und seine Schrift: „Über die Heilung des Blödsinnes auf intellektuellem Wege," I. und II., verdient alle Beachtung.

Auch auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes war er mit geringen Unterbrechungen schriftstellerisch thätig. Aufser den bereits citierten Werken gab er aus Dr. F. Neumanns, des Direktors der Königsberger Taubstummen-Anstalt, Nachlasse „Biblische Geschichten des Alten und Neuen Testamentes für den ersten Religionsunterricht der Taubstummen" (Magdeburg, 1840) und „Die Evangelien, ein Cyklus von sonntäglichen Erbauungen für taubstumme Konfirmanden" (Magdeburg, 1840), sowie 1856 „Das Taubstummen-Bildungswesen in Preufsen" heraus. Diese letztere Arbeit erschien in erweiterter und vervollständigter Form unter demselben Titel als Beilage zu dem von E. Fürstenberg in Berlin redigierten „Taubstummenfreund" (1874 und 1875) zum Besten eines für Taubstumme zu errichtenden Hospitales und giebt eine aktenmäfsige Darstellung der Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens innerhalb des preufsischen Staates von der Gründung der Taubstummen-Anstalt zu Berlin durch Eschke bis auf die neueste Zeit, eine mit rühmlichem Fleifse in geschickter Weise zusammengestellte Arbeit, die das Studium der Fachgenossen verdient. Bedeutungslos dagegen ist der dem eben genannten Werke angeschlossene „Normal-Lehrplan". Es läfst sich schwer begreifen, wie er als Basis für die Bearbeitung eines Lehrplanes verwendet werden soll, denn diese Aufgabe ist ihm doch jedenfalls gestellt. Einzelne Disciplinen, wie Weltkunde und Rechnen, sind mehr denn dürftig behandelt, und das ganze Schriftstück erscheint als ein zusammengestoppeltes Konglomerat eigener und fremder, alter und neuer Arbeiten. Jedenfalls verdient es nicht den Namen „Normal-Lehrplan."[1])

Bis in sein hohes Alter hinein körperlich und geistig rüstig, fing er im Spätsommer des Jahres 1879 an zu kränkeln und verstarb am 16. September desselben Jahres. Als Vertreter des Taubstummen-

[1]) Nicht mit Unrecht hat man diese Saegertsche Arbeit als Anormal-Lehrplan bezeichnet.

Bildungswesens im preufsischen Ministerium fungiert gegenwärtig an Saegerts Stelle neben den Geheimen Räten Wätzoldt und Dr. Esser der um die Entwickelung des preufsischen Volksschulwesens hochverdiente Geheime Ober-Regierungsrat Dr. Schneider, der der Sache der Unglücklichen ein warmes Herz entgegenbringt und sicher mit dazu beitragen wird, die zwischen Taubstummen- und Volksschulbildung angebahnte Verbindung zum Segen der ersteren mehr und mehr zu befestigen und die Verwaltung der Taubstummen-Bildungsangelegenheit in Preufsen endlich in geordnete Bahnen einzulenken.

Wenn es Saegert auch gelungen ist, ein hohes und ehrenvolles Amt zu erlangen, so mufs es doch bedauert werden, dafs er seine Stellung nicht in objektiver Weise benutzt hat, der Taubstummen-Bildung das Interesse zu erringen, dessen sie für ihre gedeihliche Fortentwickelung bedarf, und dafs es ihm sehr schwer fiel, die ihm unterstellten Lehrer lediglich nach Mafsgabe der Leistungsfähigkeit derselben zu beurteilen und zu befördern. Es konnte eine gewisse Mifsstimmung bei solchen Lehrern, die es vorzogen, einen geraden Weg zu gehen, daher nicht ausbleiben. Einen geradezu erbitterten Gegner erwarb er sich durch seine Bestrebungen, die Taubstummen-Anstalten von ihrem Verhältnisse zu den Schullehrer-Seminaren zu lösen, um dadurch jene selbständig zu machen und sich ein freieres Arbeitsfeld zu verschaffen, in Hill. Leider hat die Feindschaft dieser Männer, die, vereint, für die innere und äufsere Entwickelung der Taubstummen-Bildung wahrhaft Grofses hätten leisten können, bis ins Grab gewährt.

Wir enthalten uns gegenwärtig eines abschliefsenden Urteils über Saegerts Wesen und Thätigkeit. Noch allzusehr „von der Parteien Gunst und Hafs verwirrt, schwankt sein Charakterbild in der Geschichte.“

3. Dr. Hieronymus Anton Jarisch.

Der Einflufs der Wiener Schule war ein so bedeutender, dafs, selbst nachdem die Reformbestrebung eines Hill überall in Deutschland Boden gewonnen hatte, Nachklänge jener zu bemerken waren. Wenn man die Schriften von Jarisch liest, so möchte man fast glauben, die Taubstummen-Unterrichtsmethode wäre auf dem Venusschen Standpunkte stehen geblieben. Seinen Vorbildern nachgehend, suchte er zwar der Lautsprache mehr Geltung zu verschaffen, verfiel aber dabei in ein System, nach dem die Formen der Sprache nicht nur mafsgebend waren für den Fortgang des Unterrichtes, sondern auch die einzelnen Formübungen den Sprachunterricht beherrschten. Bei ihm kann man in der That von einer Überordnung des grammatischen Elementes über das materielle reden.

Jarisch ist der Sohn eines Webermeisters zu Bömisch-Leipa und wurde am 23. September 1818 geboren. Nachdem er das Gym-

nasium seiner Vaterstadt mit vorzüglichem Erfolge besucht hatte, bezog er 1837 die Universität Prag, um sich dem Studium der Philosophie zu widmen. Während eines Spazierganges auf dem Laurengebirge bei Prag traf er eine Schar Knaben und Mädchen, geführt von einem alten, ehrwürdigen Priester, Abbé Mieke, dem Direktor der Prager Taubstummen-Anstalt, der ihnen die auf einem Berge errichteten 14 Kreuzigungsstationen erklärte. Als Mieke jedoch bemerkte, dafs ihn ein Fremder beobachtete, unterbrach er seine Belehrung in Gebärden, da er, wie auch andere Taubstummen-Lehrer der damaligen Zeit, bemüht war, den Schleier des Geheimnisvollen über den Taubstummen-Unterricht zu breiten. Schon als Knabe hatte Jarisch, veranlafst durch eine Zeitschrift, die das de l'Épéesche Fingeralphabet und einen Aufsatz über den Taubstummen-Unterricht enthielt, der Gedanke beschäftigt, wie es möglich sei, Taubstumme zu unterrichten, da ihnen das Hauptorgan zur Aufnahme der Sprache fehle. Die Begegnung mit den Zöglingen des Prager Taubstummen-Institutes und das lebhafte Gebärdenspiel derselben erregte von neuem seine Aufmerksamkeit.

1840 trat er in das bischöfliche Priesterseminar zu Leitmeritz in Böhmen, in welchem der spätere Landesschulrat und Prälat, der Professor Joh. Maresch, welcher den Taubstummen-Unterricht in der Leitmeritzer Diözese einführte und dessen Schüler Wenzel Frost[1])

[1]) P. Wenzel Frost, Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Prag (geboren am 14. Februar 1814 zu Nosadl, Bezirk Weifswasser, gestorben am 21. Juni 1865 zu Konojed), wird von Hill („Der gegenwärtige Zustand etc." S. 114—122) als der Begründer einer besonderen „Schule" bezeichnet, die in den Taubstummen-Anstalten zu Prag, Leitmeritz und St. Pölten Eingang und Nachahmung gefunden hat. Die dürftigen Publikationen seitens ihrer Anhänger, zu denen besonders P. Heger, Direktor der Taubstummen-Anstalt zu St. Pölten, zu rechnen ist, und die geringe Verbreitung der Frostschen Theorieen berechtigen nicht zu einer eingehenderen Darlegung derselben. Auch Hill würde schwerlich auf die Idee gekommen sein, die „Frostsche Schule" zu besprechen, wenn ihn nicht persönlicher Umgang und intime Freundschaft mit dem ausgezeichneten Direktor der Prager Taubstummen-Anstalt dazu bestimmt hätten. Wir geben nach Hill in aller Kürze die Ansichten Frosts:

1. Der Religionsunterricht mufs dem Schüler in seiner Muttersprache erteilt werden.

2. Die Gebärdensprache ist die natürliche, dem Taubstummen, wenn man so sagen darf, angeborene Sprache, welche ihm von der Kindheit bis zum Grabe folgt, mit einem Worte die Muttersprache.

3. Mittelst dieser seiner natürlichen Sprache ist der Taubstumme zu Gott zu führen; in seinem Verhältnisse zu Gott hat man ihm diese Sprache zu lassen.

4. In seinem Verhältnisse zu den Menschen mufs er sich dieser anbequemen und mit ihnen durch Worte reden können; an der Hand der deutschen Methode hat man ihn darum in die bürgerliche Welt einzuführen.

Vergl. „Der Taube und der Blinde in ihrer Gebrechlichkeit" von Frost (Österreichischer Schulbote. 1859. Nr. 38 u. f.); „Der III. Prüfungsbericht über die Taubstummen-Anstalt zu St. Pölten" vom Jahre 1864 von Heger;

war, allwöchentlich Vorlesungen über den Taubstummen-Unterricht hielt, denen auch Jarisch beiwohnte. Als Maresch einst einen taubstummen Knaben vorführte, erweckte der Unterricht dieses Kindes das dringende Verlangen in jenem, denselben zu beschäftigen. Der dem Professor ausgesprochene desfallsige Wunsch wurde sehr gern erfüllt, und Jarisch widmete nun seine ganze freie Zeit im Seminare der Unterweisung des Taubstummen. Er brachte ihm die einzelnen Laute bei und schlofs Wörter an, die er auf Blätter schrieb, auf dessen Rückseite er den benannten Gegenstand zeichnete. Das machte dem Schüler ungemeine Freude, und die erzielten Resultate ermutigten Jarisch mehr und mehr.

Das Talent, das dieser für den Taubstummen-Unterricht entwickelte, veranlafste den Bischof Hille, den jungen Priester zu seiner Ausbildung in die Taubstummen-Anstalt zu Prag, wo Frost Direktor war, zu schicken. Jarisch schreibt über seinen Aufenthalt in dieser: „Nun war ich in meiner Welt! Ich warf mich mit ganzer Seele auf diesen hoch interessanten Zweig des Jugendunterrichtes und war bald im stande, etwa nach acht Wochen meines Aufenthaltes im Institute die erste Predigt mit Pantomime und Miene zu halten. Das Urteil der Taubstummen — hier mafsgebend — lautete nach der ersten Predigt: „„Jarisch Frost ähnlich!““ nach der dritten schon: „„Jarisch Frost gleich!““ Im Deuten übte ich mich dadurch, dafs ich allabendlich den Kindern kleine Geschichten nach Chr. Heinr. Schmidt erzählte. Die Namen der Gegenstände oder Handlungen, die ich nicht deuten konnte, schrieb ich auf die Tafel. Ein Lehrer und die Schüler der oberen Klasse gaben mir das Zeichen, und so lernte ich von den Kindern deuten. In fünf Monaten war meine Ausbildung für das Taubstummen-Lehrfach vollendet. Diese fünf Monate im Taubstummen-Institute zu Prag, wo ich auf Kosten meines Bischofes verpflegt wurde, rechne ich zu den glücklichsten meines Lebens. — Welcher Dankbarkeit, welcher Liebe zu seinem Lehrer ist ein unterrichteter Taubstummer fähig!“

Von Prag kam Jarisch als Kaplan nach Hainspach an der sächsischen Grenze. Hier erhielt er einen Ruf des Grafen Alois Terlage aus Wien, dessen taubstummes Töchterchen zu unterrichten, dem er mit Freuden folgte. Nach fünf Jahren hatte er zur gröfsten Zufriedenheit des Vaters die Ausbildung des taubstummen Mädchens vollendet, und nun trat er als erster Lehrer des Taubstummen-Institutes zu Wien ein, in welcher Stellung er zwei Jahre verblieb, um sie mit der eines k. k. Landesschulrates für Steiermark zu vertauschen. Nachdem er acht Jahre in diesem Lande in grofsem Segen gewirkt

„Herr Hill, Frost und die Frostsche Schule“ von Heger (Organ, 1867, S. 173 u. f.); „Herr Hübner aus Wien und Frosts Schule“ von Heger (Organ, 1871, S. 65 u. f.); „Herr Direktor Heger in St. Pölten als Anwalt der Gebärdensprache“ von Stahm (Organ, 1872, S. 1 u. f.).

hatte, während welcher Zeit er es sich angelegen sein liefs, den dort verbreiteten Kretinismus zu studieren und auf Mittel zu seiner Heilung zu sinnen, trat eine vollständige Umgestaltung der Verwaltungsverhältnisse ein, wodurch er veranlafst wurde, 1861 in die Stelle eines Stadtdechanten zu Komotau in Böhmen einzutreten, wo er jetzt noch wirkt.

Jarisch hat eine umfassende schriftstellerische Thätigkeit im Interesse der Taubstummen entwickelt; er hat besonders durch Veröffentlichung von kleineren Aufsätzen in belletristischen und anderen Zeitschriften sehr wesentlich zur verständigen Beurteilung der Taubstummen beigetragen und die Notwendigkeit wie den Segen der Taubstummen-Bildung nach allen Seiten hin beleuchtet und sich dadurch so bedeutende Verdienste um das Taubstummen-Bildungswesen erworben, dafs wir ihn nicht mit Stillschweigen übergehen können.

Das Werk, das unser meistes Interesse in Anspruch nimmt, ist sein Lehrbuch: „Methode für den Unterricht der Taubstummen in der Lautsprache, im Rechnen und in der Religion“ (Regensburg, 1851). Schon das Titelblatt erinnert an eine längst entschwundene Zeit, und wenn man den Abbildungen der mannigfachsten Fingerstellungen, welche die daktylologischen Zeichen der einzelnen Buchstaben des Titels angeben, glauben wollte, so dürfte man anzunehmen geneigt sein, der Verfasser verfolgte die Absicht, das Fingeralphabet von neuem einzuführen. Dem ist jedoch nicht so; vielmehr möchte er dasselbe als „entferntestes Unterrichtsmittel“ gebraucht wissen. Jedenfalls wollte er durch diese eigentümliche äufserliche Ausstattung seines Buches nur die Aufmerksamkeit des grofsen Publikums auf seine Schrift lenken, denn er hatte es sich zur besonderen Aufgabe gemacht, den Taubstummen barmherzige Samariter im Volke zu erwecken. Durch die Herausgabe seiner „Methode“ verfolgte er ja hauptsächlich den Zweck, „Priestern und Lehrern, welche einige berufsfreie Stunden den armen Taubstummen widmen wollen,“ ein geeignetes Lehrbuch in die Hand zu geben. Er glaubte nicht, dafs für jede Provinz ein hinreichendes Institut errichtet würde, um die grofse Zahl der Taubstummen zu fassen. Er schlug deshalb vor — und zwar konnte das nur für sein Heimatland Böhmen gelten, denn in anderen Ländern war man seinen Vorschlägen bereits zuvor gekommen —, bei jedem Seminar ein Filialinstitut zu gründen, „woselbst Theologen und Lehrerzöglinge Gelegenheit hätten, theoretisch und praktisch unterrichtet zu werden.“ Er nahm an, dafs diesen durch den Unterricht der Taubstummen ein nicht unwesentlicher Nutzen für die Ausübung ihres Berufes insofern erwüchse, als sie ihre Aussprache verbesserten, als sie veranlafst würden, in kurzen Sätzen zu sprechen, in der Wahl der Ausdrücke vorsichtig zu sein, lebendiger und anschaulicher zu reden, passende Gesten zu machen, bei ihren Vorträgen sowohl als bei ihrem Unterrichte auf den letzten Grund der Sache zurückzugehen und Schritt vor Schritt vorwärts zu schreiten, als sie

sich durch ihre Thätigkeit den Dank aller Menschenfreunde und das Wohlgefallen Gottes erwerben würden, und als somit ihr Unterricht eine Quelle wahrer Freude bildete.

Als Zweck des gesamten Unterrichtes stellt Jarisch 1. „bestmögliche Ausbildung und 2. bestmögliche Befähigung des Taubstummen für den Umgang mit seinen hörenden Mitbrüdern hin, und er bezeichnet als die geeignetste Methode, „den Taubstummen durch entsprechendes naturgemäfses Deuten (Gebärden) in allen Lehrgegenständen möglichst auszubilden und ihn durch Einübung einer verständlichen Lautsprache fähig zu machen, das, was er durch Deutung kennen gelernt hat, durch die Lautsprache wiederzugeben“ (S. 38). Was ist das anders, als Gründung des gesamten Sprachunterrichtes auf die Gebärdensprache! Dennoch geriert sich Jarisch als Gegner der französischen Methode, denn durch Gebärden- und Schriftsprache werde zwar der Geist des Taubstummen ausgebildet, der Viersinnige erhalte dadurch jedoch nicht die wahre Befähigung für den Umgang mit Vollsinnigen; blofses Sprechen unter Zurücksetzung der Gebärdensprache führe aber erst recht nicht zum Ziele, „denn liegt der Sprache nicht ein gutes Deuten zu Grunde, so erreicht man auch den Zweck einer richtigen sicheren Anwendung der Sprache nicht, der Unterricht geht äufserst langsam vor sich und läfst viele Unvollkommenheiten nach sich, weshalb man auch in Instituten, wo man diese Methode versucht hatte, recht bald davon abkam“ (S. 38). Er verwirft die künstliche Gebärdensprache; die natürliche genügt ihm jedoch auch nicht, da sie zu unklar, unbestimmt und oft unschicklich sei. „Diese Deutungen müssen ihm genommen und durch andere klarer bezeichnende, angemessenere, schicklichere ersetzt werden.“ Die Gebärde, die er im Unterrichte angewandt wissen will, nennt er „das durch die Kunst geregelte Deuten.“ „Dieses ist so zu sagen das Schwerste und Höchste (?) des Taubstummen-Unterrichtes. Es ist die Grundbedingung eines glücklichen Unterrichtes und erfreulichen Fortschrittes; darin liegt ebenso das Wesen der Methode, wie beim Unterrichte hörender Kinder in der Art und Weise der Erklärung“ (S. 42). Das klingt so überzeugend, dafs man annehmen möchte, die Anschauung und die Lautsprache seien im Taubstummen-Unterrichte als Erklärungsmittel gar nicht vorhanden. Die Bedeutung der Gebärdensprache in dem durch die „Methode“ dargelegten Unterrichtssysteme veranlafsten Jarisch auch, nicht nur eingehende Beschreibungen der verschiedensten Gebärdenzeichen bei Vorführung neuer Wörter zu geben, sondern seinem Werke auch ein „Lexikon verschiedener Deutungen als Anleitung zum Deuten“ nebst 11 lithographischen Tafeln mit bildlichen Darstellungen der Gebärdenzeichen anzuhängen.

Die „Methode“ etc. unterscheidet im Sprachunterrichte vier Stufen: 1. Vorbereitungsunterricht, 2. Methode für den Unterricht in der Sprache, 3. Erweiterung dieses Unterrichtes und 4. höhere Sprachlehre und Satzbildungen.

Der Vorbereitungsunterricht umfaſst die Lautlehre und die Bildung einer Anzahl von Haupt- und Eigenschaftswörtern. Jarisch legt groſses Gewicht auf die gute Bildung der Laute und empfiehlt der Berücksichtigung des Lehrers folgendes: „Von einer richtigen und genauen Beibringung und Einübung der betreffenden Sprachlaute hängt eine gute, reine, deutliche Sprache der Taubstummen ab. Deswegen lasse sich der betreffende Lehrer durch die ohne Zweifel schwere und sehr mühevolle Arbeit nicht mutlos machen. Die Beibringung der Buchstabenlaute kann man ganz füglich die Kunst des Unterrichtes nennen...[1]) Nicht jedem Taubstummen entlockt man auf gleiche Weise die Laute, anders z. B. den Stocktauben, anders den Halbtauben, ja der Lehrer muſs oft bei jedem Kinde andere Methoden anwenden" (S. 59). Es schlieſst sich nun eine eingehende Belehrung über die Erzeugung der Laute an. Jarisch richtet seine Thätigkeit zuerst auf die Selbstlaute *a, e, i, o, u,* dann auf die Doppellaute *au, ei, eu,*[2]) hierauf auf die getrübten Vokale *ä, ö, ü.* An diese schlieſsen sich die Halbvokale *m, n, r, l, w,* die nach ihrer Feststellung mit den Vokalen in Verbindung treten, und endlich werden die Konsonanten in folgender Ordnung entlockt: Zahnlaute *s, sch;* Zungenlaute: *d, t;* Lippenlaute: *b, p;* Blaselaute: *h, f;* Gaumenlaute: *ch, g, k;* zusammengesetzte Mitlauter: *qu, x, z.* Die Einteilung ist ebenso kurios, wie die Reihenfolge unpraktisch ist. Mit dem Laute sollen die Taubstummen gleich die Bezeichnung desselben durch Schrift- und Druckbuchstaben kennen lernen, und die erlernten Buchstaben, Silben, Wörter und Sätzchen sind von ihnen möglichst bald nachzuschreiben. Es muſs anerkannt werden, daſs Jarisch auf die rechte Verschmelzung der Laute und die Unterscheidung der langen und kurzen Silben, deren Wert er anfangs durch bestimmte Zeichen (— ◡) hervorgehoben wissen will, groſsen Wert legt, wie er auch die Kunst des Absehens im Gegensatze zu den älteren Methodikern sehr hoch hält. Er sagt in dieser Beziehung: „Da der Taubstumme nicht nur sprechen, sondern das Gesprochene auch vom Munde anderer ablesen soll, so lasse sich der Lehrer jeden Laut, jede Silbe, jedes Wort, jeden Satz vom *a* angefangen durch die ganze Unterrichtszeit von seinem und wenn möglich von anderer Munde (wobei ihm Schulkinder helfen können) ablesen, denn nur so werden des Taubstummen Augen stufenweise geübt, daſs sie die Stelle der Ohren ersetzen können. — Man muſs oft staunen, wie es einem Taubstummen möglich ist, aus der Bewegung der Lippen und der Zunge, aus der Stellung der Zähne, ohne einen Laut zu hören, die oft sich fast gleichen Worte zu unterscheiden und zu erkennen. Und doch verstehen sie, wenn man nur deutlich spricht, jedes Wort" (S. 70).

[1]) Vorher war es das Deuten.

[2]) Für Süddeutschland hält er eine Unterscheidung des *ei* von dem *eu* nicht für nötig, „denn der Taubstumme wird kein Redner oder Akteur werden."

Seine Belehrungen faſst er in 4 Regeln zusammen: 1. Erkläre dem Taubstummen die Begriffe deutlich (natürlich durch Gebärden). 2. Schreibe das Beigebrachte und lasse es schreiben. 3. Lasse das Geschriebene deutlich sprechen oder das Gesprochene fehlerlos schreiben. 4. Vergiſs nie, daſs es der Taubstumme dir und anderen vom Munde ablese.

Er ist ein Gegner der theoretischen Sprachlehre und abstrakter Definitionen der Redeteile, ordnet jedoch den Sprachunterricht nach grammatischen Rücksichten, indem er mit dem Hauptworte beginnt und mit dem Bindeworte schlieſst. Das wiederholt sich auf der zweiten und dritten Stufe des Sprachunterrichtes. Schon nachdem die Schüler einige Wörter kennen gelernt haben, beginnt das Formenwesen bis zum Übermaſs. In welcher Weise er dabei verfährt, möge die Einübung der Mehrzahl darlegen. Der Lehrer zeigt ein Messer und fragt: Das Messer ist wie? Er giebt nun die Gebärdenzeichen (die gleich die Erklärung in sich schlieſsen sollen) von: „wie,“ „ist,“ „sind“ und „viel,“ legt darauf mehrere Messer vor den Taubstummen und fragt: Die Messer sind wie? Antwort: Die Messer sind scharf. Nachdem er den Unterschied der Ein- und Vielzahl gedeutet hat, übt er weitere Haupt- und Eigenschaftswörter ein. Erstaunt muſs man da fragen: Was soll die Gebärde dazwischen?

Auf der dritten Stufe wird der Stoff erweitert und alles das behandelt, was auf der zweiten als zu schwierig nicht gelehrt werden konnte. Vor allem sollen nun die Taubstummen abstrakte Begriffe kennen lernen. „Nachdem der Taubstumme somit durch verschiedene Wortgattungen, ihre Formen und Veränderungen an der Hand des Lehrers gegangen ist, wird es das aufrichtigste Streben des Lehrers sein müssen, ihn anzuhalten, daſs er nun anfange, allein zu gehen, zu versuchen, ob er nicht zu einem gegebenen Worte einen kleinen Satz zu bilden im stande sei“ (S. 166). Die Ordnung des Unterrichtes ist nach denselben Gesichtspunkten, die für die früheren Unterrichtsstufen maſsgebend waren, bestimmt.

Als höchstes Ziel des Taubstummen-Unterrichtes hatte Jarisch im Auge, die Taubstummen zum Lesen und Verstehen gedruckter Bücher zu befähigen. Um dasselbe zu erreichen, schlägt er folgendes vor: Der Lehrer schreibt zunächst selbst kleine Aufsätze, Erzählungen, Briefe u. dergl. in ein besonderes Lesebuch ein, in welchem bekannte Sätze mit neuen, aus der gewöhnlichen Redeform entnommenen Ausdrücken verflochten sind. Die Besprechung dieser Aufsätze bildet gewissermaſsen die Einleitung zu dem Lesen gedruckter Bücher. Es folgt nun das Lesen kleiner Erzählungen, wie der von Th. H. Schmidt, und der in dem der „Methode“ etc. als Anhang beigegebenen „Lesebuch für Taubstumme“ enthaltenen Aufsätze. Die unbekannten Wörter werden erklärt, worauf der Lehrer den Inhalt abfrägt. Die Schüler drücken nun den Sinn der Erzählung mit anderen Worten aus und geben den Inhalt schriftlich wieder. Zusammengesetzte Sätze

müssen in ihre Teile aufgelöst und Subjekt, Prädikat, Objekt etc. als solche erkannt werden. Zugleich sind die Schüler auf Grund und Ursache, Wirkung und Folge, Absicht, Zweck, Mittel u. dergl. hinzuweisen.

Jarisch hat eine besondere Religionslehre bearbeitet und auch eine biblische Geschichte herausgegeben. Er fordert, dafs der Religionsunterricht mit der biblischen Geschichte beginnen soll, damit die Taubstummen aus ihr die Werke Gottes kennen lernen. Die Schüler erhalten zunächst eine kurze, dem Bildungsgrade derselben entsprechende Darstellung, an welche sich die Erklärung und einfache, von ihnen zu beantwortende Fragen anschliefsen. Sobald als möglich weise der Lehrer auf den Willen, das Wirken und die Eigenschaften Gottes, sowie auf Prophezeiungen hin, welche, sich durch das ganze Alte Testament hindurch ziehend, auf den Erlöser hinweisen. Er zeige an der Hand der Thatsachen der heiligen Geschichte den Lohn der Tugend und die Strafe des Lasters und mache dadurch die Geschichten fruchtbringend für das Leben. Die Religions- und Sittenlehre ist nach Absolvierung des Geschichtskursus als gesonderter Unterrichtsgegenstand zu behandeln.[1])

Die Anweisung der „Methode“ im Rechnen erstreckt sich auf die Behandlung der 4 Spezies in ganzen und gebrochenen, in reinen und angewandten Zahlen, sowie der Regel de tri. —

Jarisch schliefst sein Lehrbuch mit den Worten: „Gebe Gott, dafs dieses Buch vielen zum Nutzen und insbesondere ein Rettungsmittel für arme Taubstumme sei. Jeder, der es benutzt, wird zugestehen, dafs es bei seinen Mängeln doch den Beweis liefert, dafs der Verfasser sich von dem Streben (hat leiten lassen), den Unterricht leicht, angenehm, zugänglich zu machen, so zwar, dafs der Lehrer mit diesem Buche in der Hand, wenn er täglich eine seiner freien Stunden den Taubstummen widmen will, recht bald zum erwünschten Ziele gelange.

„Sucht der Lehrer drei Dinge anzustreben:

a. Die Weckung, Begründung und Befestigung eines tiefen, religiösen Gefühles,
b. die Übung und Belebung des Denkvermögens,
c. die Beibringung und Einübung einer guten Laut- und Schriftsprache,

dann kann er mit Recht sagen: Ich habe eine Menschenseele gerettet, aus einem unglücklichen Bettler ein taugliches Glied der Gesellschaft gemacht und sein: Vergelt's Gott! hier und jenseits bleibt ihm sicher nicht aus.“

[1]) S. Jarischs „Biblische Geschichte und Religionslehre für Gehörlose.“

4. Johann Evang. Aichinger und Karl Lampl.

Nachdem Reitter die Leitung der Taubstummen-Anstalt zu Linz niedergelegt hatte, übernahm sein Mitarbeiter Bihringer das Direktorat und mit diesem zugleich die Reittersche Methode. Die Wiener Schule verlor jedoch immer mehr an Boden, und die deutschen Taubstummen-Anstalten, welche bis über das erste Viertel dieses Jahrhunderts hinaus dem Lautsprach-Unterrichte nur ein bescheidenes Plätzchen gewährt hatten, konnten der auf dem Gebiete der Taubstummen-Bildung sich bemerkbar machenden Bewegung nicht länger widerstehen. Die Linzer Taubstummen-Anstalt erhielt 1831 in Aichinger einen Direktor, der, von der neuen Strömung mit fortgerissen, allen Ernstes eine Umgestaltung des Unterrichtsverfahrens anbahnte. 1805 zu Stroham bei Efferding im Erzherzogtum Österreich ob der Enns geboren, absolvierte er seine Studien in Linz, wurde 1828 zum Priester geweiht, an der Domkirche zu Linz als Domvikar bestellt und 1829 zugleich als Adjunkt an der Taubstummen-Lehranstalt daselbst beschäftigt, deren Leitung er nach zwei Jahren übernahm. Es gelang ihm, für einen Teil der externierten Zöglinge ein Internat einzurichten. Sein Streben ging besonders dahin, die bescheidenen Leistungen der Linzer Anstalt zu fördern und die Taubstummen-Unterrichtsmethode zu verbessern. Er wufste die Zahl der Lehrkräfte zu vermehren und verstand es, seine Mitarbeiter mit Lust und Liebe zu dem gewählten Berufe zu erfüllen. Ein Vater der Taubstummen im besten Sinne des Wortes, aufrichtig bescheiden, begeistert für seine Arbeit und liebe- und teilnahmvoll gegen seine Kollegen, fanden seine Bestrebungen die wärmste Aufnahme, wurde unter seiner Leitung mit der freudigsten und aufopferndsten Hingabe gearbeitet. Für die Hand der Schüler schrieb er eine biblische Geschichte und einen gröfseren und kleineren Katechismus. Als Anerkennung seiner Thätigkeit an Allerhöchster Stelle erhielt er 1852 das goldene Verdienstkreuz mit der Krone, und das Linzer Domkapitel ernannte ihn zum Ehrendomherrn. Er starb mitten in seiner gesegneten Thätigkeit 1864.

Die von ihm gesammelten Erfahrungen und Ansichten brachte er auf Grundlage der Beckerschen Sprachtheorie in ein System[1]) und veröffentlichte sie in der Schrift: „Organische Entwickelung der Intelligenz und Sprache. Als Leitfaden beim Taubstummen-Unterrichte“ (Linz, 1849). Dieselbe umfafst nur die theoretische Seite des Sprachunterrichtes für Taubstumme und ist mehr für solche geschrieben, „die sich blofs mit dem Begriffe dieses Unterrichtes und seiner Durchführung“ bekannt machen wollen. Aichinger hat sich bei seiner Arbeit die doppelte Aufgabe gestellt, den unendlichen Reichtum des Sprachstoffes darzulegen und diesen Stoff in einem solchen

[1]) Wich (s. daselbst) hat einen ähnlichen Versuch gemacht.

Stufengange und Zusammenhange vorzuführen, „wie es durch die organische Natur der Sprache und durch das Unglück der Taubstummheit bedingt wird.“ Und das Unglück der Taubstummen hält er für ein sehr grofses, wie er in folgendem nachweist:

Die geistige Entwickelung des Menschen bedingen drei Faktoren:

1. Das Erkenntnisvermögen als die Grundbedingung der intellektuellen Entwickelung,
2. die natürliche, unmittelbare Einwirkung der Erscheinungswelt auf unsere Sinne und
3. die äufsere vernünftige Mitteilung, der geistige Verkehr.

Der Taubstumme besitzt Erkenntnisvermögen. Da dasselbe jedoch nicht angeregt und geweckt wird, so schlummern die Kräfte des Geistes unentwickelt fort und die in diesem liegenden Ideen kommen nicht zur bewufsten Erkenntnis. Auch die Sinnenwelt wirkt auf den Taubstummen; sie bietet ihm Stoff und darum auch Anregung zum Denken. Sie bewirkt jedoch nicht, dafs er die Dinge in ihren Beziehungen zu einander erkennen, und dafs er aus der Anschauung der Dinge eine geistige Welt der Gedanken schaffe. „Der noch unentwickelte und ganz auf sich selbst beschränkte Mensch wird von der Sinnenwelt nur insofern angeregt, als sie zu seinen rohsinnlichen Bedürfnissen in Beziehung steht; sein Erkennen erhebt sich nicht über ein instinktmäfsiges Unterscheiden;“ er bleibt mit allen seinen göttlichen Anlagen auf der Stufe der Tierheit stehen.[1]) Wenn nun seine Fähigkeiten im Erkennen der sinnlichen Dinge schon so mangelhaft sind, wie schwer mufs ihm das Erkennen der übersinnlichen Welt werden! Der dritte Bildungsfaktor ist so gut wie gar nicht vorhanden. „Ohne geistige Mitteilung,“ sagt Becker,[2]) „keine geistige Entwickelung.“ Die Frage: Welche Aufgabe hat demnach der Lehrer an dem Taubstummen zu lösen, beantwortet Aichinger dahin: „Der Taubstumme ist infolge seines Gebrechens ohne Sprache; er vermag weder sich selbst mitzuteilen, noch die Mitteilungen anderer zu vernehmen; er ist somit auch von dem geistigen Verkehre — dem für die geistige Entwickelung ganz unerläfslichen Faktor — ausgeschlossen und infolge dessen ist auch seine Intelligenz unentwickelt geblieben. Das Gehör dem Taubstummen zu geben und ihm so auf natürlichem Wege zur Tonsprache zu verhelfen, sind wir nun zwar nicht im stande; wir vermögen aber auf künstlichem Wege die Bedingungen des geistigen Verkehres, d. i. eine Sprache und das Vernehmen dieser Sprache durch den Gesichtssinn herzustellen und somit seine geistige Entwickelung zu bewerkstelligen. Die Aufgabe besteht somit darin: dem Taubstummen eine Sprache beizubringen und seine

[1]) Nach Molitor, „Geschichte der Philosophie oder über Tradition,“ von Aichinger bearbeitet.

[2]) In seiner ausführlichen Grammatik. I. Band. § 1.

Intelligenz zu entwickeln“ (S. 14). Die Entwickelung der Intelligenz oder, was dasselbe sagt, die Erzeugung und Veranlassung der Begriffe und Gedanken ist ihm im Unterrichte das erste, die Sprache erst das zweite, das Begleitende. Den Stoff für das Denken bietet die Anschauung der realen Welt, vermittelt durch die Sinne. Dem Taubstummen müssen daher vor allen Dingen Anschauungen zugeführt werden, die geistig zu verarbeiten sind. Bei der geistigen Entwickelung ist also eine innere und äufsere Seite zu unterscheiden. Die innere besteht in dem Lebendigwerden und Thätigsein der geistigen Kräfte, die äufsere darin, dafs der Geist die durch die Sinne angeschaute Welt auf die ihm eigentümliche Weise erkenne.

Bei Vorführung der Dinge, der Thätigkeiten, der verschiedenen Begriffe in ihrem Verhältnisse zu einander schliefst sich Aichinger dem Grundsatze an: Ahme die Natur nach! Wie diese uns gebildet hat, so bilde auch du deinen Zögling. Er weist jedoch die Ansicht zurück, als ob der Bildungsgang der Natur ein gesetzloser, willkürlicher sei. „Denken und Sprechen sind organische Verrichtungen, d. h. Verrichtungen, die aus der organischen Einheit des leiblichen und geistigen Lebens im Menschen zwar mit Freiheit, aber zugleich mit Notwendigkeit und nach bestimmten inneren Gesetzen hervorgehen“ (S. 24). Die Gesetzlichkeit findet er in dem Grundsatze: „Gehe vom Leichteren zum Schwereren!“ Da jedoch der Taubstumme so gut wie gar keine Sprache besitzt — denn die dürftige Gebärdensprache ist kaum als solche zu bezeichnen —, also ganz arm an Gedanken und Begriffen ist, so mufs man ihm, wenn er Sprache erlernen soll, erst Begriffe und Gedanken beibringen. In ihm schlummert die Intelligenz, und er steht beim Eintritte in den Unterricht ungefähr auf dem geistigen Standpunkte, auf dem sich der Vollsinnige mit Beginn der Entwickelung der Intelligenz und Sprache befindet. In den Entwickelungsperioden dieses ist daher auch der Gang vorgezeichnet, der bei Entfaltung der geistigen Anlagen jenes festzuhalten ist. „Wir werden daher den organischen Entwickelungsgang der Intelligenz und Sprache,“ so drückt sich Aichinger aus, „den die Natur nur in grofsen Zügen und in seinen Hauptumrissen uns vorzeichnet, auch im besonderen und einzelnen zu verfolgen suchen, und zwar um so mehr, da wir mit unserem Schüler nicht nur sicher und möglichst leicht, sondern auch in möglichst kurzer Frist zu unserem Ziele gelangen sollen“ (S. 25). Jedenfalls ist ein anderer Weg einzuschlagen als der, den man mit dem Vollsinnigen bei dem Erlernen einer fremden Sprache betritt. Dem Studium einer solchen Sprache (vielfach auch der eigenen Muttersprache) wird gewöhnlich eine Grammatik zu Grunde gelegt, die die Sprache als etwas schon Vorhandenes, als etwas Gegebenes betrachtet und die durch dieselbe dargestellten Begriffe und Gedanken als bekannt voraussetzt. Sie betrachtet nicht die genetische, sondern die phonetische Seite des Wortes. Sie ordnet die Wörter nicht nach ihrer

Bedeutung, sondern vielfach nach ihren äufseren Funktionen, bringt die Veränderungen derselben nach den verschiedenen Vorstellungsverhältnissen zur Anschauung etc. Welche Stellung mufs demnach die Sprachlehre im Unterrichte der Taubstummen einnehmen? Diese Frage beantwortet Aichinger also: „Wer zuvörderst jene Kenntnisse (Begriffe und Gedanken), die noch ungleich wichtiger sind, dem Taubstummen beigebracht und dann noch über die erforderliche Zeit zu verfügen hat, der kann und soll dann auch mit ihm Grammatik betreiben — aber erst dann, wenn der Taubstumme einmal in den Besitz der Sprache gekommen ist und eine möglichst grofse Gewandtheit in derselben sich erworben hat. Dieser Zeitpunkt dürfte etwa dann gekommen sein, wenn der Taubstumme den ganzen, in dieser Anleitung verzeichneten Sprachkursus durchgemacht hat. So lange er aber bei diesem Ziele nicht angelangt ist, so lange handelt es sich bei ihm auch nicht um die Betrachtung des Sprachgebäudes, sondern um die Aufbauung desselben; nicht um eine Zerlegung der Sprache in ihre Bestandteile und deren Sortierung, sondern um die Genesis dieser Bestandteile und der Sprache selbst“ (S. 18).

Wenn es auch unzweifelhaft ist, dafs die Ansichten Aichingers von der geistigen Beschaffenheit des ununterrichteten Taubstummen den gegebenen Thatsachen widersprechen, dafs die Sinnenwelt die Denkfähigkeit des letzteren mächtig erregt, ihn zur Vergleichung der Sinnenobjekte und somit zur Bildung von Begriffen und Gedanken veranlafst, dafs der Ausspruch Dr. Beckers: „Ohne geistige Mitteilung keine geistige Entwickelung,“ nicht auf ihn anwendbar ist, da in der Gebärdensprache, in welcher er mit seiner Umgebung und diese mit ihm verkehrt, ein zwar unsicheres, aber immerhin nicht zu unterschätzendes Verkehrsmittel gegeben ist, so sind doch die Grundansichten von der Entwickelung der Intelligenz und Sprache, die Aichinger in der Einleitung zu seinem Werke ausspricht, und die wir in Kürze darzustellen versucht haben, durchaus nicht vollständig zu verwerfen. Jedenfalls ist die Schrift eine höchst interessante, jedem Taubstummen-Lehrer zum Studium zu empfehlende. Freilich wird die Ausführung nicht zusagen, denn er stützt sich nicht auf die neueren Methodiker, sondern sein Sprachlehrgang ist, trotzdem er sich gegen das grammatische Formenwerk ausspricht, dennoch durch die Grammatik bestimmt. Man darf hierin jedoch keinen Widerspruch finden. Die Grammatik ist nur für den Fortgang der sprachlichen Übungen bestimmend — wie bei fast allen neueren Grammatisten. Die Sprache, durch das Bedürfnis veranlafst, wird an die Sache angeschlossen, und die Einübung der Sprachformen, wie der schematisch dargestellten Deklination, Konjugation, Komparation etc., tritt erst ein, wenn diese Formen an zahlreichen Beispielen zum Bewufstsein und Verständnis gebracht worden sind. Rein grammatische Übungen treten also durchaus in den Hintergrund. Dafs dieser Gang trotzdem ein unnatürlicher ist, das möge eine kurze Angabe des Inhaltes genannten Werkes bestätigen.

Dasselbe zerfällt in zwei Hauptstücke, von denen das erste von der Verbindung zweier und mehrerer Begriffe zu einem Gedanken und das zweite von der Verbindung zweier und mehrerer Gedanken (Sätze) zu einem Gedanken handelt. Im ersten Hauptstücke giebt der Verfasser Belehrungen über die Erkenntnis und Bezeichnung des Thätigkeitsverhältnisses, des Raum-, des Zeit-, des attributiven Verhältnisses, des Verhältnisses der Weise, des Zahlenverhältnisses, des Verhältnisses der Intensität und über die Begrenzung der Begriffe und Urteile, während im zweiten von der Erkenntnis und Bezeichnung des Thätigkeitsverhältnisses zweier Gedanken zu einander, des attributiven Verhältnisses, des Zeit-, des Kausalverhältnisses, des Verhältnisses der Weise, des Intensitätsverhältnisses und von dem Verhältnisse der Begrenzung der Urteile die Rede ist. Ist damit der Gang für die Entwickelung der Sprache gegeben? Sind damit die Gesetze für die Entfaltung der Intelligenz bezeichnet? — Aichinger gesteht auch zu, dafs der Verstand bei Aufstellung eines Systemes manches trennen müsse, was sich in der Wirklichkeit zu lebendiger Einheit verbinde, und dafs die Lebensthätigkeit des menschlichen Geistes nicht einem Uhrwerk zu vergleichen sei, das nicht in Gang zu bringen ist, sobald ein Zahn fehlt.

Das Aichingersche Werk ist ein wissenschaftliches, in dem nur die Grundsätze und der Gang des Taubstummen-Unterrichtes dargestellt sind, das die mannigfachsten Begriffs- und Gedankenverhältnisse erklärt, um vor allen Dingen dem Lehrer diese Verhältnisse zum Bewufstsein zu bringen. Die praktische Ausführung der Theorieen hat er dem Weltpriester und Lehrer der Linzer Taubstummen-Anstalt, Karl Lampl, überlassen. Sie ist in der Schrift: „Praktisches Verfahren beim Taubstummen-Unterrichte“ (Linz, 1852), gegeben. Wenn dieselbe auch treffliche Winke für den Betrieb des Unterrichtes enthält, so treten in ihr doch mancherlei längst verschollene Reminiszenzen zu Tage. Vor allen Dingen wird der Gebärdensprache eine zu hervorragende Stellung eingeräumt. Zwar kann es nicht wunder nehmen, dafs sich Lampl zu der Behauptung versteigt: „Die Verwerfung aller Gebärde würde die Unmöglichkeit jeder Mitteilung und somit jedes Unterrichtes der Taubstummen zur Folge haben,“ denn wenn nicht thatsächlich nachgewiesen wäre, dafs der Unterricht der Taubstummen auch ohne Gebärdensprache sehr wohl möglich, ja für die Erreichung der Ziele der deutschen Methode angeblich entschieden förderlich sei, so dürfte mancher Taubstummen-Lehrer der Jetztzeit das Zurückdrängen derselben aus dem Unterrichte für einen methodischen Rückschritt halten; wohl aber mufs es befremden, dafs er dem Lehrer den Rat giebt, die unbestimmten, mangelhaften und schwankenden Gebärdenzeichen des Taubstummen durch bestimmtere und vollständigere zu ersetzen und für die Dinge, für die der Taubstumme keine Zeichen hat, solche zu geben,[1]) dafs er also eine Entwickelung der

[1]) Vergl. Jarisch, S. 267.

Gebärdensprache anstrebt. Ferner mufs es befremden, dafs er die Regel aufstellt: Der Lehrer führe immer zuerst die sinnliche Anschauung vor, die der zu erzeugenden Vorstellung zu Grunde liegt, also in der Theorie am Prinzipe der Anschauung festhält, in der Ausführung dieses Prinzip jedoch nicht konsequent bleibt, sondern der Gebärdensprache vielfach eine vermittelnde Rolle zwischen Sache und Wort zuweist und zwar in der ausgedehntesten Weise. Wenn er ihre Anwendung auch so lange gestattet, als kein anderes Mitteilungsmittel zu Gebote steht, so ist er doch so durchdrungen von der Bedeutung dieser Sprache, dafs er ihr für immer die Dienste einer Begleiterin zuweist, um die Rede anschaulicher, lebhafter und nachdrücklicher zu gestalten, dafs er ihren Gebrauch in ausgedehntem Mafse gestattet und sie angewendet wissen will, wenn die Lautsprache nicht mehr ausreicht. „Die Gebärdensprache wird also für den Taubstummen immer von grofsem Werte bleiben“ (S. 25).

Getreu dem Grundsatze Aichingers, dem Taubstummen eine Sprache beizubringen und seine Intelligenz zu entwickeln, beginnt Lampl den Unterricht der Taubstummen mit Schreiben und Sprechen. Beide Unterrichtsgegenstände gehen nach der Regel: Vom Leichten zum Schweren, zunächst ihre gesonderten Wege und zwar so lange, bis die Schüler im stande sind, die Zeichen der zu sprechenden Laute nachzuschreiben. Bei der Lautentwickelung hält er folgende Reihenfolge fest: 1. Vokale: *a, o, u, e, i;* 2. Lippen- und Zungenlaute: *b, p, w, m, n, f (v), l, d, t, s, sch;* 3. Gaumenlaute: *g, k, ch, r.* Die noch fehlenden Laute finden keine Erwähnung. Zur weiteren Übung im mechanischen Sprechen treten die nachbezeichneten Exercitien ein:

a. Ein und derselbe Konsonant als An- und Auslaut (bab, nun).

b. Zwei verschiedene Konsonanten als An- und Auslaut (bal, fel).

c. Zwei verschiedene Konsonanten als Auslaute (alt, ist).

d. Zwei Konsonanten im Anlaute (bla, flo).

e. Ein Konsonant im Anlaute und zwei Konsonanten im Auslaute (band, hand).

f. Zwei Konsonanten im Anlaute und ein Konsonant im Auslaute (grob, flek).

g. Zwei Konsonanten im Anlaute und zwei im Auslaute (blond, kluft).

h. Das Zusammensprechen von zwei Silben: zuerst jede Silbe gesondert (la-de) und dann verbunden (lade).

i. Das Zusammensprechen mehrerer Silben (Wie vorher).

„Kommt bei diesen Übungen im Sprechen und Absehen eine solche Kombination von Lauten vor, welche die Bezeichnung eines konkreten, sinnlichen Begriffes ist, so weise man unter Aussprechung jenes Wortes einen unter diesen Begriff gehörigen Gegenstand in der Wirklichkeit oder in einem Bilde vor und deute dem Schüler an, dafs jener Name diesem Gegenstande zukomme oder angehöre“ (S. 19).

Beim Sprechen soll der Lehrer auf natürliche Stellung der thätigen Organe achten, weil er von den Schülern einen natürlichen Laut erlangen und sie zugleich gewöhnen mufs, auch bei weniger markiertem Sprechen das Gesprochene vom Munde ablesen zu können. „Dieses Absehen vom Munde, welches durch die Übungen in der Tonsprache von selbst sich ergiebt, wenn sie auf zweckmäfsige Weise angestellt werden, ist für den Taubstummen ungemein wichtig und für das praktische Leben von gröfstem Nutzen, denn es ersetzt ihm wenigstens einigermafsen das Gehör, indem er dadurch in den Stand gesetzt wird, das, was andere ihm langsam und deutlich vorsprechen, durch das Gesicht zu vernehmen, da er es durch das Gehör nicht vermag. Durch die Tonsprache kann er selbst sich anderen mitteilen; das mit dieser zugleich gegebene und eingeübte Absehen von dem Munde setzt ihn nun auch in den Stand, das von anderen Mitgeteilte vernehmen zu können. Durch die Tonsprache also und durch das Absehen wird der Taubstumme der Welt wiedergegeben, indem er für den Verkehr und die gegenseitige Mitteilung im Umgange mit anderen Menschen befähigt wird“ (S. 13).

Um den an sich trockenen und ermüdenden Schreib- und Sprechunterricht zu beleben und die in dem Taubstummen schlummernden Seelenkräfte sobald als möglich zu wecken und anzuregen, wird mit jenem Unterrichte ein Anschauungsunterricht verbunden. Der Lehrer soll hierzu besonders Bilder benutzen, welche Gegenstände aus der Natur und der Lebenssphäre der Schüler oder Beschäftigungen der Menschen darstellen. Über den Wert dieses Unterrichtes äufsert sich Lampl: „Der Anschauungsunterricht und die daran geknüpften Unterhaltungen und Gespräche, die durch natürliche Mimik und Gebärde vermittelt werden, erwecken die Geisteskräfte, erregen das Interesse des Schülers für den Unterricht und machen ihn mit dem Lehrer vertraut, der zugleich hier Gelegenheit bekommt, die Gebärdenzeichen der Schüler für die verschiedenen Gegenstände zu beobachten und kennen zu lernen, sowie auch diese hinwieder die natürlichen Gebärdenzeichen des Lehrers beobachten können, um sie dann für die ihrigen zu vertauschen“ (S. 20). Er betrieb also den Anschauungsunterricht in der Reichschen Manier. Während man jetzt durch ihn neben Steigerung der Aufmerksamkeit, Übung und Ausbildung des Anschauungs- und Denkvermögens und Bereicherung mit Vorstellungen und Kenntnissen auch die Aneignung von Begriffswörtern, Übung in der Anwendung der gewonnenen Sprache und Ausbildung derselben durch mündliche Besprechungen und schriftliche Arbeiten bezweckt, vernachlässigte er letzteres vollständig und kultivierte statt dessen die Gebärdensprache. Damit ist jedoch keineswegs gesagt, dafs er beim Sprachunterrichte nicht anschaulich verfahren wissen will. Wir haben schon hervorgehoben, dafs er in der Theorie an dem Prinzipe der Anschauung festhält, wie das ferner auch aus folgendem Satze hervorgeht: „Jedem Begriffe liegt die Anschauung zu Grunde; mithin mufs

der Lehrer, wenn er einen Begriff erzeugen will, jedesmal von der Anschauung ausgehen" (S. 40). Wie bei den Begründern und Anhängern der Wiener Schule, so finden wir jedoch auch bei ihm einen Widerspruch zwischen Theorie und Praxis.

Lampl hält sich in seinem praktischen Verfahren streng an das Werk Aichingers, selbst bis auf die Überschriften für die einzelnen Paragraphen. In welcher Weise Aichinger und Lampl in ihren Darstellungen verfuhren, möge ein Beispiel darlegen:

§. 62.

Seit.

Aichinger: „Seit gebrauchen wir sowohl bei Benennungen eines Zeitpunktes, als auch bei Benennungen eines Zeitraumes. Im ersten Falle bezeichnet es den Anfang der Zeitdauer selbst bis in die Gegenwart des Sprechenden. Die Fragen: Seit wann? Wie lange? Z. B.: Er ist seit 7 Uhr in der Kirche. Es regnet seit Montag — seit drei Tagen. Er ist seit Weihnachten krank. Ich habe ihn seit Ostern — seit den Ferien vorigen Jahres nicht gesehen."

Lampl: „Man mache auf eine Thätigkeit aufmerksam, die zu einer bestimmten vergangenen Zeit angefangen und ununterbrochen bis zur Gegenwart fortdauert, hebe den Anfangspunkt hervor und zeige, dafs von hier an die Thätigkeit immer fortdauere und auch gegenwärtig statthabe. Diese Vorstellung, die der Taubstumme andeutet, indem er von der Vergangenheit, wo der Anfangspunkt ist, bis in die Gegenwart eine Linie zieht, — (dauern bis jetzt) erläutere man durch Entgegenstellung einer schon beendeten Dauer und lehre sie ausdrücken durch Anführung des Anfangspunktes mit „seit." Z. B. Es ist schön seit vorgestern (d. h. vorgestern hat es angefangen, schön zu sein; gestern ist es auch schön gewesen, und auch jetzt noch ist es schön. Von vorgestern an bis jetzt ist es schön). Du bist seit drei Jahren im Institute. Die Frage: Seit wann? wird dargestellt, indem man die Vergangenheit andeutet und durch fragende Miene nach dem Zeitpunkte forscht, an welchem die noch gegenwärtig fortdauernde Handlung angefangen hat (Seit wann? d. i. Von wann an?) Nebst dieser Frage wende man hier auch die schon bekannte Frage: Wie lange? an. — Z. B.: Seit wann — wie lange — ist es schön? Seit vorgestern. Seit wann — wie lange — bist du schon im Institute? Seit drei Jahren."

Es würde zwecklos sein, die praktischen Darlegungen Lampls weiter zu verfolgen. Sie sind mit vieler Umständlichkeit und anerkennenswerter Gründlichkeit geschrieben, entsprechen jedoch den Erwartungen nicht, die man nach Kenntnisnahme der Aichingerschen Theorieen hegen durfte. Schwerlich ist es einem Lehrer eingefallen nach dem „Praktischen Verfahren" zu unterrichten. Wie wäre es zu rechtfertigen, sich, anstatt von dem Sprachbedürfnisse der Schüler,

von einem starren Systeme leiten zu lassen; wie könnte man es verantworten, erst nach Absolvierung des Unterrichtskursus, der es mit der Vorführung der mannigfachsten grammatischen Formen und der systematisch geordneten Begriffe zu thun hat, die anderen Gebiete des Unterrichtes, wie Religion, Geographie etc. zu berücksichtigen! Wenn aus diesen Unterrichtsgegenständen auch hin und wieder abgerissene Stücke gegeben worden sind, so ist es doch ohne jeden Zusammenhang, lediglich zur Veranschaulichung der grammatischen Regel oder eines bestimmten Verhältnisses geschehen. Nur insofern könnte dem Lehrer das Buch von Wert sein, als es ihm in einzelnen Fällen Winke für die Klarstellung der Begriffe, Formen und grammatischen Verhältnisse, sowie eine grofse Zahl von verwendbaren Beispielen giebt. „Sein (Lampls) Werk verdient von jedem denkenden Taubstummen-Lehrer gelesen zu werden, aber im praktischen Unterrichte wird es viele Wünsche unberücksichtigt lassen.“[1])

Lampl ist 1813 als der Sohn eines Schullehrers zu Gaspoltshofen bei Lambach geboren. Nach im Jahre 1835 empfangener Priesterweihe wurde er Adjunkt und 1836 Lehrer an der Taubstummen-Anstalt zu Linz, der er bis 1857 angehörte. In dem genannten Jahre erhielt er die Pfarrstelle zu Enzenkirchen bei Passau, wo er 1863 gestorben ist.

Der Methode der französischen Schule folgend, die bis über das erste Viertel dieses Jahrhunderts hinaus ihre Herrschaft in Deutschland behauptete, acceptierten die deutschen Methodiker nebst anderem auch den formellen Sprachlehrgang jener Schule. Wir haben schon erfahren, dafs Heinickes Einflufs zwar so mächtig blieb, dafs man die Lautsprache im deutschen Taubstummen-Unterrichte als Unterrichtszweck festhielt, ja dafs das Prinzip des Lautsprach-Unterrichtes immer mehr zum Durchbruche kam, dennoch konnte man sich nicht entschliefsen, die bezeichneten Unterrichtsbahnen zu verlassen. Nicht nur die Vertreter der Wiener Schule: Venus, Schwarzer, Reitter und Czech, der Schleswiger Schule: Pfingsten und Hensen, der Leipziger Schule: Reich, sowie die Autodidakten Daniel und Graser, sondern auch Männer wie Jäger, Saegert, Jarisch und Aichinger, Männer, die sich durch ihre methodischen Arbeiten auszeichnen, waren Anhänger des durch die äufseren Formen der Sprache bedingten Sprachlehrganges. Wenn sich auch nicht leugnen läfst, dafs dieselben zum Teil recht Erfreuliches geleistet haben, so mufs doch zugegeben werden, dafs hervorragendere Unterrichtsresultate dem besonderen Geschicke und dem ausgezeichneten Fleifse der Lehrer, schwerlich aber der Methode zu verdanken waren. Die Mängel der letzteren sind in folgendem zu finden:

[1]) Schöttle, „Lehrbuch der Taubstummen-Bildung“ S. 159.

1. Für die Grammatisten ist die äufsere Form der Sprache das Leitende beim Sprachunterrichte. Sie durchwandeln mit ihren Schülern erst sämtliche Wortarten, suchen zwar sobald als möglich Sätze zu bilden, gehen aber auch bei der Satzbildung nach den Gesetzen der Grammatik vor. Der ganze Plan des Sprachunterrichtes ist in ein starres System gefafst, das sowohl dem natürlichen Sprachentwickelungsgange des Kindes überhaupt, wie der Kindesnatur im besonderen widerspricht. Die Sprache ist ein Produkt des schaffenden Menschengeistes. Die Schaffenskraft ist aber lediglich durch sinnliche und geistige Eindrücke angeregt und gefördert worden. Die Sonderung der Begriffe nach ihren Qualitäten, die Bestimmung der Verhältnisse der Begriffe zu einer, die Flexion der Wörter zwecks Darstellung der mannigfachsten Gedankennuancen etc. ist das Ergebnis einer späteren Entwickelungsperiode. Bei jedem Kinde, das unsere Sprache erlernt, treten die Gesetze der Sprachbildung merkbar hervor. Nur hat dasselbe nicht nötig, von neuem die Sprachzeichen zu schaffen und die Sprachformen zu finden. Der Taubstumme als denkendes Wesen hat ebenfalls das Bedürfnis, sich eine Sprache zu schaffen. Wir sehen das deutlich an der Bildung der Gebärdensprache, erkennen aber hierin zugleich die die Sprache veranlassende Macht: es sind das die Eindrücke, welche der Taubstumme von aufsen und innen erhält. Dem Taubstummen-Lehrer ist somit der Ausgangspunkt und die Richtung seines Sprachunterrichtes klar vorgezeichnet. Er mufs von der Bezeichnung der Dinge, Erscheinungen und Verhältnisse, welche innerhalb des Lebenskreises des Kindes liegen, ausgehen und sich von den Bedürfnissen des letzteren leiten lassen. Da die Sprache an ganz bestimmte Gesetze gebunden ist, so mufs die Form allerdings zur Materie hinzutreten, darf jedoch niemals das Leitende sein. [1])

2. Bei dem fremdsprachlichen Unterrichte ist der Gang desselben in der Regel durch die grammatischen Verhältnisse der zu erlernenden Sprache bestimmt. Die grammatische Regel wird voran gestellt, und die nachfolgenden Beispiele dienen nur zur Klarstellung und Befestigung jener. Wiewohl sich darüber disputieren läfst, ob diese Art des Unterrichtes die beste ist, so kann doch nicht geleugnet werden, dafs die Schüler durch dieselbe eine Einsicht in das Gebäude der fremden Sprache erlangen und somit der formale Zweck des Unterrichtes erreicht wird. Jedenfalls aber gelangen sie auf dem bezeichneten Wege sehr schwer dazu, die fremde Sprache im Verkehre anzuwenden. Wie schnell wird dagegen das kleine vollsinnige Kind befähigt, die Sprache, die es im lebendigen Anschlusse an die Erscheinungen seiner Umgebung ohne Rücksicht auf die Form erlernt, zu verstehen und zu

[1]) Es ist ein Irrtum, wenn man annimmt, die Grammatisten hätten das formelle Element der Sprache dem materiellen übergeordnet. Bei den meisten dieser Methodiker finden wir sogar eine entschiedene Vernachlässigung der grammatischen Formen unserer Sprache.

gebrauchen. Die Grammatisten hielten es für zweckmäfsig, die Lautsprache zu lehren, wie man eine fremde Sprache lehrt: sie stellten das Sprachgesetz auf und fügten die Beispiele zur Befestigung desselben an. Wie ist es aber dem Taubstummen, der noch keine Sprache bezw. die Sprache in beschränktem Mafse besitzt, möglich, Beispiele zu geben? Wird man ihm nicht immer einhelfen, wird man ihn nicht immer führen und dirigieren müssen? Kann dadurch das Sprachbedürfnis befriedigt und der Sprachtrieb gefördert werden? Wird der Geist des Kindes in Fesseln geschlagen, ist dem Schüler jede freie Bewegung unmöglich, so mufs ihm die Erlernung der Sprache zuwider werden. Er wird die Sprache, deren technische Schwierigkeiten er nur mit Aufwendung aller seiner Kräfte und vielfach ohne Freudigkeit überwunden hat, nicht mit der Lust und Liebe erfassen, die für eine glückliche Entwickelung derselben notwendig ist. Aber nicht die Sprachfertigkeit, sondern auch die Denkfähigkeit des Schülers, der immer geleitet werden mufs, der nicht selbständig denkt und selbständig spricht, wird nicht in der rechten Weise gefördert. „Zum empirischen Realismus mufs sich unser ganzer Sprachunterricht wenden; Sachunterricht, Gedankenerzeugung und Sprechen dürfen nicht neben einander herlaufen, sondern müssen organisch mit einander verbunden sein.“ [1])

3. Da die Anhänger des formell bestimmten Sprachunterrichtes zur Fixierung der Sprachregeln vielfach eines Sprachmateriales bedurften, das nicht vorbereitet und auch bei dem Vorhandensein umfangreicher Lehrmittel schwer zum Verständnis zu bringen war, so nahmen sie fast ausnahmslos bei Erklärung desselben zur Gebärdensprache ihre Zuflucht. Es genügte ihnen jedoch nicht die simple Gebärdensprache der Schüler; sie hielten es vielmehr für ihre Pflicht, ja bei der ganzen Anlage des Unterrichtes war es geradezu geboten, dieselbe zu kultivieren. Es geschah dies hauptsächlich durch einen Anschauungsunterricht, bei dem diese Sprache ausschliefslich angewendet wurde. Der Unterricht verfolgte wohl den löblichen Zweck, den Schülern Anschauungsstoff zuzuführen und ihre Aufmerksamkeit anzuregen, hatte aber entschieden zugleich die Aufgabe, die Entwickelung der Gebärdensprache mehr oder weniger zu fördern. Zwar hielten sie an dem Grundsatze fest, die Gebärdensprache mit der zunehmenden Sprachkraft der Schüler zurückzudrängen; wer aber weifs, wie schwer man sich von lieb gewordenen Gewohnheiten trennt, der wird es auch ganz natürlich finden, dafs die Pantomime in den Schulen der Grammatisten eine hervorragende Rolle spielte. Es mufste dies jedoch nachteilig auf den Lautsprachunterricht wirken, denn bei zu umfangreichem Gebrauche der Gebärdensprache nehmen die Taubstummen die Lautsprache nur ungern an, lernen sie nicht vom Munde absehen, befestigt sich letztere Sprache

[1]) Speckhard, „Zum Sprachunterrichte.“ Organ, 1856. S. 11.

nicht genügend, übersetzen sie beim Sprechen und Schreiben aus der gänzlich formlosen Gebärdensprache, machen ihnen daher die Formen unserer Sprache unsägliche Mühe, und lernen sie überhaupt nicht in der Lautsprache denken.

4. Die Grammatisten führten den Sprachstoff wohl in formell-grammatischem, aber nicht sachlich-logischem Zusammenhange vor. Es mufste dadurch in dem sprachlichen Wissen der Schüler eine Zerrissenheit entstehen, die hemmend auf die Sprachanwendung wirkte. Aber nicht blofs das sprachliche Wissen, sondern auch die Kenntnisse in Religion, Rechnen, Weltkunde etc. blieben bei vielen lückenhaft, denn nur wenige der charakterisierten Methodiker sonderten die genannten Unterrichtsgegenstände und betrieben sie planmäfsig. Die meisten zogen es vor, bei Einübung bestimmter grammatischer Gesetze Materialien aus jenen Gebieten zur Erklärung zu bringen. Dafs hierbei von einem fruchtbringenden, die geistigen und praktischen Interessen der Schüler fördernden Unterrichte nicht die Rede sein konnte, leuchtet ein. Jedenfalls war durch die Betreibung des Unterrichtes, wie wir sie bei den Grammatisten finden, eine harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte schwer zu erreichen.

„Da die Entwickelung der Intelligenz und Sprache,“ so äufsert sich Otto, Taubstummen-Lehrer in Erfurt, gelegentlich der Beurteilung von Czechs „Versinnlichter Denk- und Sprachlehre,“ [1]) „nicht nach den Paragraphen einer Grammatik erfolgt, wie in einzelnen Begriffen, sondern stets in ganzen Gedanken besteht und rücksichtlich der darin verbundenen Begriffe keine grammatische Einteilung beobachtet und keine absolute Erschöpfung und Vollständigkeit beabsichtigt, so wäre hiermit jeder grammatische Gang, in welchem die Wörterklassen die Stufen bilden und die Formen der Sprache, nicht das Bedürfnis, sei es das sich natürlich gestaltende oder das vom Lehrer absichtlich erzeugte, das Leitende sind, als nicht naturgemäfs dargethan.“

B. Der Taubstummen-Unterricht auf materieller Grundlage.

Die Grammatisten haben sich unbestreitbare Verdienste erworben. Sie haben sich nach und nach von dem französischen Einflusse zu emanzipieren gesucht; sie haben gekämpft gegen die dem deutschen Taubstummen-Unterrichte feindseligsten Elemente, die künstliche Gebärde und die Herrschaft der Schrift und der deutschen Methode das Recht der Existenz gewahrt. Sie haben Anleitungen für die Lehrer der Taubstummen und Lehrmittel für die Hand der Schüler geschaffen und

[1]) „Allgemeine Schulzeitung,“ 1838, Januar-Nummer.

sich bemüht, das Interesse für die Taubstummen-Bildung zu heben. Ein wesentlicher Fortschritt in der Entwickelung der deutschen Methode durch sie ist jedoch nicht zu verzeichnen.

So lange die Volksschule den grammatischen Unterricht derart betrieb, dafs die Formen und Regeln der Sprache in geisttötender Weise mechanisch eingelernt wurden, dafs die Lehre von der Sprache für die Schüler nicht eine Denklehre war, so lange dachten auch die Taubstummen-Lehrer nicht daran, den Sprachunterricht in ihren Anstalten umzugestalten. Erst mit dem Erscheinen der Beckerschen Werke über den Sprachunterricht,[1]) in denen nachgewiesen wurde, dafs der Zweck des grammatischen Unterrichtes: Förderung des Sprachverständnisses, des sprachlichen Ausdruckes und der Denkfähigkeit des Schülers, nur dann erreicht würde, wenn der Unterricht von der Sprache der Schüler ausginge, kehrte man in der Volksschule zu einem naturgemäfseren Verfahren zurück, das auch segenbringend auf die Umgestaltung der Sprachunterrichtsmethode in den Taubstummen-Anstalten wirkte. Erst nachdem der Taubstummen-Unterricht ausschliefslich auf die Anschauung gegründet und, von dieser ausgehend, dem taubstummen Schüler in genetischer Entwickelung Inhalt und Form der Sprache zugleich gegeben wurde, betrat jener Unterricht den Weg, auf dem er seiner Vervollkommnung entgegen geführt werden konnte.

I. Die Trennung des Anschauungsunterrichtes von dem Sprachunterrichte.

a. Empiriker.

1. Friedrich Moritz Hill.[2])

In Hill begegnen wir unstreitig einer der hervorragendsten Erscheinungen auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens. Sein

[1]) S. Becker, „Schulgrammatik der deutschen Sprache" (Frankfurt, 1832), „Über die Methode des Unterrichtes in der deutschen Sprache" (Ebend. 1832), „Leitfaden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprache" (Ebend. 1833).

[2]) S. Walther, „Friedrich Moritz Hill, ein deutscher Taubstummen-Lehrer" (Organ, 1875, Nr. 9). Diese Abhandlung ist auch in englischer Sprache in den „American annals of the Deaf and Dumb" (Jg. 1876), herausgegeben von Edward-A. Fay in Washington, erschienen. Ferner: Bethe, „Friedrich Moritz Hill" in der Festschrift: „Das Königliche Seminar zu Weifsenfels und die mit demselben verbundene Provinzial-Taubstummen-Anstalt" (Gotha, 1879), S. 18 u. f. Diese vortreffliche Biographie ist ein Abdruck des von demselben Verfasser in den „Pädagogischen Blättern" von Dr. Kehr (1876) S. 513—549 veröffentlichten Aufsatzes „Friedrich Moritz Hill," in welchem der litterarische Nachlafs Hills — dessen Tagebuch — Benutzung gefunden hat. Eine kurze Nachricht über Hills Leben und Wirken befindet sich auch in der Schrift von Schorn: „Das Seminar zu Weifsenfels" (Gotha, 1872), S. 69 u. f.

Name verdient es daher auch, in gleich ehrenvoller Weise neben de l'Épée und Heinicke genannt zu werden. Während das Hauptverdienst dieser Männer in der Gründung von Taubstummen-Anstalten im besonderen und in der Belebung des Interesses für die Sache der Taubstummen überhaupt zu suchen ist, liegt der Schwerpunkt der Hillschen Thätigkeit in der Schöpfung einer naturgemäfsen Taubstummen-Unterrichtsmethode. Mit kühner Hand griff er in den künstlichen Bau des alten Verfahrens und stürzte ihn, den man für felsenfest gehalten hatte, um auf den Trümmern des Alten ein Neues erstehen zu lassen. Mit Recht ist er als der Reformator des deutschen Taubstummen-Unterrichtes zu betrachten. Er hat das Geheimnis, das die Heinickesche Thätigkeit umwebt, geahnt, und von einer eigenartigen, aus deutschem Sinn und Geist hervorgegangenen deutschen Methode kann man erst seit der Veröffentlichung seiner Unterrichtsgrundsätze reden; erst mit seiner Forderung: die Sprache mufs dem Taubstummen eine organische Lebensthätigkeit werden, sind den Taubstummen-Lehrern die Ziele für ihre Thätigkeit klar vor die Augen gestellt.

Es ist eine bekannte Thatsache, dafs sich die Welt zur Undankbarkeit neigt, und wir glauben die Taubstummen-Lehrer nicht davon ausschliefsen zu dürfen. Finden wir doch schon jetzt, nachdem sich Hills Augen erst wenige Jahre geschlossen haben, dafs Männer, die alle Ursache haben, in dem Heimgegangenen ihren Herrn und Meister zu verehren, deren Schriften teilweis weiter nichts sind als Plagiate, in dünkelhafter Selbstüberhebung die Hillschen Verdienste herabzusetzen suchen, damit die eigenen Thaten ja in dem rechten Lichte erscheinen. Es erinnert das unwillkürlich an die Fabel von dem alten Löwen, den die Tiere fürchteten, so lange er noch in der Fülle der Kraft stand, den sie aber mifshandelten, als er im Sterben lag und sich nicht mehr wehren konnte.

Wer ein offenes Auge und Herz hat, wer nur eine Ahnung von Selbstlosigkeit besitzt, der kann nicht vergessen, mit welcher Hingebung und Aufopferung, mit welchem Ernste und Eifer, mit welcher Unerschrockenheit und Kampfesmutigkeit Hill durch ein langes schweres Leben hindurch für die Sache der Taubstummen gewirkt hat, wir haben nicht einmal nötig, uns die gewaltigen Erfolge dieses Schaffens vor die Seele zu führen. Es läfst sich nicht leugnen, es durchweht gegenwärtig ein frisches Leben das Taubstummen-Bildungswesen. Diese Thatsache ist in erster Linie durch äufsere Einflüsse hervorgerufen, nämlich durch die vermehrte Fürsorge, mit welcher sich die Behörden der Taubstummen annehmen. In natürlicher Konsequenz mufs das auch nach innen auf die Gestaltung des Unterrichtes wirken. Wenn die Taubstummen-Lehrer aber in der Lage sind, das Gebäude der von ihnen gepflegten deutschen Methode mit einer gewissen Ruhe seiner Vollendung entgegen zu führen, so dürfen wir des Baumeisters nicht vergessen, der nicht nur den Plan entworfen, sondern auch ein gut

Teil des Baues vollendet hat. Es ist ihm schwer geworden, die richtigen Bahnen zu finden. „Wohl erkenne ich an," äufsert er sich in seinem Tagebuche, „dafs mich die jüngeren Herren Kollegen an Leistungsfähigkeit überflügeln;[1]) allein eine Kunst ist das nicht, Vorbilder und die Litteratur unterstützen sie, während ich meist nur an den eigenen Fingern saugen mufste." Sein ganzes Wirken und Schaffen ist eine Kette mühsamster Arbeit für eine Klasse von Menschen, die im Getriebe des Lebens eine mehr denn untergeordnete Rolle spielen. Und es bedurfte in der That der Energie seines Geistes, um in dieser Thätigkeit nicht zu ermüden. Wenn ihm auch die Anerkennung gar vieler Berufsgenossen zu teil wurde, so fehlte es doch auch nicht an den gehässigsten Anfeindungen. Seine Lebensaufgabe war ihm jedoch zu klar vorgezeichnet, als dafs er an sich und seinen Zielen hätte irre werden können. Sein Beispiel als mutiger Vorkämpfer für die Sache Unglücklicher, sein Beispiel als Lehrer und Schriftsteller wird allezeit einen belebenden und anregenden Einflufs auf diejenigen ausüben, die sich mit Liebe der Unterweisung der Taubstummen widmen.

Moritz Hill ist am 8. Dezember 1805 zu Reichenbach im Regierungsbezirke Breslau geboren. Schon als kleines Kind kam er nach Löwenberg, wohin sein Vater, Hoboist im preufsischen Militär, versetzt wurde. Erst nachdem dieser im Jahre 1815 Stadtmusikus in Bunzlau geworden war, konnte der lernbegierige Knabe einen geordneten Unterricht geniefsen. Als die Zeit heran kam, in der es galt, sich für einen Lebensberuf zu entscheiden, hätte es bei Hills Anlagen für Musik und seiner ganzen Vorbildung nahe gelegen, ihn in dieser Kunst ausbilden zu lassen; seine Mutter trat dem jedoch entschieden entgegen, da sie ihn körperlich für zu schwach hielt, und setzte es durch, dafs er den Lehrerberuf erwählte. Um sich für diesen vorzubereiten, besuchte er die berühmte Waisen- und Schulanstalt zu Bunzlau, an der damals viele Schüler Pestalozzis, von dem Geiste dieses grofsen Pädagogen getragen, arbeiteten. Schon frühe zeigte sich in ihm der alles klar erfassende und scharf zerlegende Verstand, denn es waren besonders die Leistungen in der Geometrie und Arithmetik, durch welche er sich vor seinen Mitschülern auszeichnete. Nach Absolvierung des Seminarkursus (1823—1825) wurde er zum Hilfslehrer an der genannten Schulanstalt berufen. Wie er später an von der Natur vernachlässigten Kindern zu arbeiten hatte, so wies ihn sein gegenwärtiger Beruf auf eine Armenschule hin. „Die aufopfernde Liebe und Hingebung," schreibt Hill später,[2]) „mit welcher sich der Inspektor des Seminars,

[1]) Hill kann das nur auf die Unterrichtsresultate einzelner besonders gut situierten Taubstummen-Anstalten beziehen. An wissenschaftlicher und auch an praktischer Leistungsfähigkeit — wenn die Verhältnisse, unter denen er wirkte, in Betracht gezogen werden — übertrifft ihn kaum einer der jetzt lebenden Taubstummen-Lehrer.

[2]) Dr. Harnisch, „Das Weifsenfelser Schullehrer-Seminar und seine Hilfsanstalten" (Berlin, 1838). S. 392.

der hochverdiente Dr. Krüger, dieser Schule und jedes einzelnen Kindes annahm, war mir eine dauernde Aufforderung, auch das ärmste Kind als eine zarte Pflanze in Gottes Garten anzusehen und es mit Sorgfalt und Freundlichkeit zu behandeln.“ Das unmittelbare Zusammenleben mit den Waisenknaben, das frische Streben einer Reihe gleichalteriger Berufsgenossen und die anregende Beihilfe erfahrener Schulmänner, besonders des als Schulrat in Stettin verstorbenen Dreist, wurden für Hill eine ausgezeichnete pädagogische Schule. Der in ihm angeregte Drang nach Weiterbildung, nach Vervollkommnung fand Befriedigung in der Gewährung einer bedeutenden Unterstützung behufs weiterer Ausbildung in Berlin. 1828 siedelte er dorthin über. Mathematik, Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte und Zeichnen waren die Gegenstände, in denen er sich immer mehr zu vervollkommnen suchte, und zu diesem Zwecke hörte er verschiedene Kollegien an der Universität. Seine nicht gewöhnlichen musikalischen Talente, die sein Vater vielseitig gepflegt hatte, fanden in Berlin reiche Nahrung. Er besuchte durch Professor Zelters Verwenden die Singakademie; es wurde ihm der unentgeltliche Zutritt zur königlichen Oper gestattet und aufserdem hatte er noch besondere musikalische Übungen unter Zelters Leitung. Die Geige blieb sein Lieblingsinstrument, und er leistete auf dieser Vorzügliches. Seine musikalischen Fähigkeiten führten ihn in vornehme Häuser, und hier fand er Gelegenheit, sich die weltmännische Sicherheit anzueignen, die ihn vorteilhaft vor anderen auszeichnete.

Durch das Interesse, welches man gegen Ende der zwanziger Jahre den Taubstummen zuwendete und welches in Preufsen in der Verfügung des Ministers von Altenstein vom 14. Mai 1828[1]) Ausdruck fand, wurde Hills Thätigkeit nach einer anderen Richtung gelenkt. Um eine Reihe von Seminarlehrern mit dem Taubstummen-Unterrichte bekannt zu machen, überwies man sie der Taubstummen-Anstalt zu Berlin zur Ausbildung. So kam Hill Michaeli 1829 als Eleve an die Berliner Anstalt und blieb ein Jahr lang an derselben. Die Gefühle, die ihn bei der Wendung seines Geschickes bewegten, schildert er mit folgenden Worten: „Ein düsterer Schatten fiel auf mein Leben und Streben in Berlin, als mir vom Ministerium aufgegeben wurde, vom 1. Oktober 1829 ab das Taubstummen-Institut in Berlin als sogenannter Eleve zu besuchen und mich daselbst für den Taubstummen-Lehrerberuf vorzubereiten. Wenn auch mit innerem Widerstreben, folgte ich dieser Bestimmung, fand aber durchaus keine Befriedigung, um so weniger, da die Verhältnisse der Anstalt klägliche waren und weder der Direktor noch die Lehrer Interesse für diesen Unterricht einzuflöfsen verstanden.“[2]) Sein Verhältnis zu dem damaligen Direktor Dr. Grafshoff war kein günstiges. Trotzdem Hill

1) S. Seite 187.
2) Bethe, „Das Königl. Seminar zu Weifsenfels,“ S. 24.

nicht zu den pünktlichsten Besuchern der Taubstummen-Anstalt gehörte und seine Thätigkeit in der Schule nicht besonders lobenswert war, suchte er doch im allgemeinen die ihm gestellte Aufgabe zu erfüllen. Verschiedene Fragen, die er lediglich zu seiner Information an den etwas mifstrauischen Grafshoff richtete, wurden von diesem jedoch falsch aufgefafst, und der genannte Direktor war froh, den allzu neugierigen, „vorlauten" jungen Mann im Herbste 1830 los zu werden, denn Hill erhielt wider alles Erwarten die Stelle eines ersten Lehrers der Taubstummen-Anstalt zu Weifsenfels. „Wie ein Donnerschlag traf es mich," so gestand er offen ein, „als mir im Juli 1830 durch den damaligen Direktor der Unterrichts-Abteilung im Ministerium, Herrn von Kamptz, eröffnet wurde, dafs ich für die in Weifsenfels am Taubstummen-Institute erledigte Stelle des ersten Lehrers designiert sei und am 1. Oktober desselben Jahres diese Stelle anzutreten habe. Alle meine Illusionen waren damit vernichtet, wenn mir auch Hoffnung gemacht wurde, dafs man mich später auf etwa eingehende Bitten als Seminarlehrer zu placieren bereit sei. Auch meine Eltern beklagten diese Wendung meiner Laufbahn bitter, da sie meine Abneigung kannten und zugleich fürchteten, dafs ich den Anstrengungen dieses Berufes bald unterliegen würde. Tief verstimmt stellte ich mich in Weifsenfels ein und trat am 1. Oktober 1830 mein Amt an."[1])

Diese Verstimmung wurzelte jedoch nicht ausschliefslich in der Abneigung gegen den Taubstummen-Lehrerberuf, sondern sie wurde auch durch das Scheiden von der Grofstadt mit ihren Kunst- und anderen Genüssen, besonders aber durch das Gefühl der Unsicherheit erzeugt, welches Hill beschleichen mufste, wenn er an seine neue Thätigkeit dachte. Aber es ist bewundernswürdig, mit welcher Schnelligkeit und Sicherheit er sich in den Unterricht der Taubstummen, von dem er bei Antritt seines Lehramtes kaum eine Ahnung hatte, hineinfand. Vielleicht lag gerade in seiner Unfertigkeit ein Segen für ihn. Wäre er tiefer in das Wesen der in der damaligen Zeit angewandten Methode eingeführt gewesen, so würde es sich fragen, ob wir ihn jetzt als den Reformator des Taubstummen-Unterrichtes verehren könnten. Da jenes nicht der Fall war, mufste er seine eigenen Bahnen wandeln, und sein freier Blick, seine selbständig denkende und strebende Natur und sein praktischer Sinn fanden bald die richtigen.

Ein besonderes Glück war es jedenfalls für ihn, dafs er seinen Wirkungskreis in Weifsenfels fand. Hier stand er mitten in einem wohlgeordneten Schulorganismus, dessen belebendes Element der Direktor Dr. Harnisch war, eine Reihe ausgezeichneter Schulmänner, die jetzt sämtlich einen guten Namen in der pädagogischen Welt haben, wie Hentschel, Prange etc., arbeiteten unter diesem. Obgleich Harnischs Bedeutung als Schulmann vielfach unterschätzt wird, so sind doch alle diejenigen, die diesem seltenen Manne nahe gestanden haben, darin

[1]) Bethe, „Das Königl. Seminar zu Weifsenfels," S. 24.

einig, dafs er es verstanden hat, seine Lehrer und Schüler für ihren Beruf zu begeistern, weil er selbst mit ganzer Seele in ihm lebte. Zwar ist Hills Verhältnis zu Harnisch, der zugleich Direktor der Taubstummen-Anstalt war, stets ein unerquickliches gewesen, denn dieser, der Mann des unbedingten Gehorsams, der festen Ordnung, des strengen Fleifses und der absoluten Herrschaft konnte Hill, der die leichte Luft der Hauptstadt geatmet und sich in den freien Regionen der Kunst bewegt hatte, dessen selbständiges Wesen sich gegen jeden Zwang auflehnte und der seine eigenen Wege zu gehen gewöhnt war, unmöglich zusagen; dennoch läfst sich der Einflufs jenes Pädagogen, mag er auch als ein indirekter zu bezeichnen sein, auf Hill nicht leugnen. Letzterer äufserte selbst: „Harnisch hielt auf positives Wissen und dem Gedächtnisse fest eingeprägte Kenntnisse. Ich glaube sogar sagen zu dürfen, dafs er weniger darnach fragte, ob der Lehrstoff den wirklichen Bedürfnissen entsprach, sondern dafs er sicher angeeignet war. Dabei überall Anschlufs an die Anschauung und eine eingehende Heimatskunde. Für die Gestaltung meiner Unterrichts-Theorie und -Praxis sind jene Beobachtungen von dem wesentlichsten Einflusse geworden.“ Das konnte auch gar nicht anders sein, denn Dr. Harnisch lag die Entwickelung der Taubstummen-Anstalt sehr am Herzen. Allmonatlich hielt er mit den Lehrern derselben eine Konferenz ab, in welcher besonders Unterrichtsangelegenheiten zur Besprechung kamen. Er liefs sich allwöchentlich von Hill über Fleifs, Fortschritte und Betragen der Schüler Bericht erstatten und verfolgte häufig persönlich den Unterricht, sah die Hefte der Schüler nach, fragte selbst etc.[1])

Hills Verhältnis zu den Lehrern des Weifsenfelser Seminars, seine Stellung zu den Seminaristen, sein Interesse für die Seminarschule wiesen ihn immer auf die Volksschule hin, und *sie ist es gewesen, welche ihm die Wege für die Methode seines Taubstummen-Unterrichtes gezeigt hat.* Noch in seinen alten Tagen gedenkt er in warmen Worten der „*Mutter*“ des Taubstummen-Unterrichtes, womit er die *allgemeine Pädagogik* mit ihren *mannigfaltigen Institutionen* und ihrer *reichen Litteratur* bezeichnet.

Schon nach wenigen Jahren seiner neuen amtlichen Thätigkeit beherrschte er derart das gesamte Unterrichtsgebiet, dafs er mit seinen Ansichten hervortreten konnte. Verschiedene Aufsätze in der „Allgemeinen Schulzeitung“ gaben davon Zeugnis. Es verdient wohl hervorgehoben zu werden, dafs er in seiner *ersten* Arbeit eine scharfe

[1]) *Büscher*, Lehrer der Kölner Taubstummen-Anstalt, sagt in einem Reisebericht über Harnisch: „Herr Direktor Harnisch ist ein ausgezeichneter Schulmann, dem die Sache der Taubstummen besonders am Herzen liegt. Die Unterredungen, welche ich mit ihm hatte, waren für mich sehr lehrreich und werden bei mir immer in dankbarem, freundlichem Andenken stehen.“ (Vierter Jahresbericht [1835—1838] des Verwaltungs-Ausschusses des Vereins zur Beförderung des Taubstummen-Unterrichtes zu Köln. S. 52.)

Kritik des Reichschen Verfahrens beim ersten Taubstummen-Unterrichte giebt.[1])

Diese Arbeiten, sowie einige von ihm in den „Rheinischen Blättern“ veröffentlichte Aufsätze hatten Diesterwegs Aufmerksamkeit erregt und veranlafsten letzteren, Hill zur Bearbeitung eines Artikels über die Taubstummen-Bildung für seinen „Wegweiser für deutsche Lehrer“ aufzufordern. Hill kam dem Wunsche Diesterwegs nach, und es erschien der gewünschte Aufsatz 1838, die erste gröfsere Arbeit Hills, in der er nicht nur seine schriftstellerischen Fähigkeiten glänzend darlegte, sondern auch den praktischen, die Bedürfnisse der Taubstummen und die Anforderungen an eine naturgemäfse Methode erkennenden Schulmann manifestierte. Die Bädekersche Buchhandlung in Essen veranstaltete eine Separatausgabe der Hillschen Arbeit, die im Jahre 1839 unter dem Titel: „Leitfaden für den Unterricht der Taubstummen“ erschien.

Hill entwickelte von nun ab eine eminente Thätigkeit: nicht nur dafs die Schularbeit, die ihm anfangs sehr „ledern“ vorkam, mit allem Ernst und Eifer betrieben wurde, sondern er vertiefte sich auch mehr und mehr in die pädagogische Litteratur, studierte die Schriften von Amos Comenius, Pestalozzi, Denzel etc., las die fachwissenschaftlichen Werke von Venus, Schwarzer, Hensen, Daniel, Reitter, Jäger, Czech, Reich etc., besuchte fleifsig die Seminarschule, wanderte von einer Taubstummen-Anstalt zur anderen, korrespondierte mit von ihm als tüchtig erkannten Taubstummen-Lehrern, und es nahm unter diesen Arbeiten seine Unterrichtstheorie mehr und mehr eine feste Gestalt in ihm an. Schon 1838 vollendete er seine „Vollständige Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder im mechanischen Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen für Volksschullehrer“ (Essen, 1839), die für die letzteren eine Veranlassung werden sollte, die Taubstummen zweckmäfsig für den Besuch der Taubstummen-Anstalt, besonders im Unterrichte in den Sprachzeichen vorzubereiten, um eine Verkürzung des Aufenthaltes der taubstummen Zöglinge in den Anstalten zu ermöglichen. Er stellte damit also ziemlich weitgehende Forderungen, denn die Volksschullehrer hatten nach denselben den gesamten Artikulationsunterricht zu übernehmen. Wenn man jedoch in Erwägung zieht, dafs Hill in Beziehung auf die Möglichkeit des Unterrichtes der Taubstummen in der Volksschule, die von einflufsreichen Männern in eingehendster Weise dargelegt war, noch zu wenig Erfahrung hatte, so kann man sich nicht wundern, dafs er, angeregt durch die Verallgemeinerungsideen, den Volksschullehrern ein gut Teil der Taubstummen-Bildung zuwies.

Wie schüchtern klingt es noch, wenn er sagt: „Ich trete der Reich- und Jägerschen Ansicht bei, erkläre mich also nicht allein

[2]) „Allgemeine Schulzeitung.“ 1835. Nr. 177—179.

unbedingt für die Aufnahme der Laut- und Schriftsprache, sondern denke mir auch die Lautsprache als die nötige Grundform der ganzen Sprachbildung der Taubstummen.“ Eins hatte er damit gewonnen, eine feste Position zur Grundlage des gesamten Taubstummen-Unterrichtes, zur Lautsprache. Er verlangte ausdrücklich, dafs sich die Gedanken an diese Sprache, welche „unbedingt der bequemste und der der menschlichen Natur angemessenste Träger unserer Gedanken ist, der nicht allein ein schnelles Denken, sondern auch Mitteilen des Gedachten möglich macht,“ unmittelbar anschliefsen, also weder Gebärden-, noch Schriftsprache dazwischen treten sollten.

Die „Vollständige Anleitung“ etc. enthält schon in der ersten Ausgabe viele wichtige Ratschläge für die Behandlung des taubstummen Sprachschülers und der Elementarübungen des ersten Sprachunterrichtes, des Sprechens selbst, des Absehens, Schreibens und Lesens. Sie hat eine wesentliche Erweiterung und Verbesserung in der im Jahre 1872 erschienenen zweiten Auflage erfahren. Der Sprachzeichenunterricht soll mit dem Eintritte der Schüler in die Schule beginnen und den gröfsten Teil der Unterrichtszeit in Anspruch nehmen. Hill unterscheidet beim Sprechunterrichte, der stets in Verbindung mit dem Unterrichte im Absehen, Lesen und Schreiben zu treten hat, 3 Kurse: der erste Kursus erstrebt Lautrichtigkeit, der zweite die Betonung der Silben in Wörtern und der Wörter in Sätzen und der dritte Geläufigkeit im Sprechen. Dem Sprechunterrichte gehen verschiedene Vorübungen, von denen wir nur die Atemübungen erwähnen wollen, voraus. Eine bestimmte Reihenfolge der zu entwickelnden Laute schlägt Hill nicht vor, will vielmehr, dafs der Lehrer zuerst einen Gang durch das ganze Alphabet mache und darauf die Laute fixiere, die sich am leichtesten und natürlichsten abgewinnen lassen. Er kann sich weder dafür erklären, zuerst alle Vokale festzustellen, noch dafür, die Konsonanten den Vokalen vorzuziehen, weil er bestrebt ist, die gewonnenen Laute sobald als möglich zu Wörtern zu verbinden. Die Reihenfolge, welche er in der der Anleitung beigegebenen Fibel festhält, ist folgende: *h; a, o, u; p, t, k; o, e; au, ei; s, fs, ch; w, s, j; ä; b, d, g; sch; m, n, ng; l; r; ö; ü; eu.* Für die Entwickelung dieser Laute sind in dem zweiten Teile der genannten Schrift, der von der Darstellung des Sprechunterrichtes nach der Reihenfolge seiner Übungen handelt, eingehende Belehrungen gegeben. Der erste Teil bildet eine Vorschule für den Lehrer und bespricht die Hauptstücke der Sprachbildung und die Sprachzeichen, äufsert sich über den Anfang und die Durchführung des Sprachzeichenunterrichtes, das Verhältnis zwischen den einzelnen Disciplinen desselben, sowie das Verhältnis dieses Unterrichtes zum Anschauungsunterrichte, behandelt die Stellung des Taubstummen zur Lautsprache, die Anforderungen an den Lehrer, die Sprachwerkzeuge, die Laute in ihrem Verhältnisse zu einander und giebt endlich Winke für die Betreibung des Sprech-, Abseh-, Schreib- und Leseunterrichtes.

Der „Vollständigen Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder" etc. folgte schon 1840 die „Anleitung zum Sprachunterrichte taubstummer Kinder" (Essen), die als Fortsetzung der ersteren Schrift bezeichnet werden kann. Es ist dies eines der bedeutendsten Werke, welches die Litteratur des Taubstummen-Bildungswesens aufzuweisen hat. Mit ihm wurde eine neue Periode des Taubstummen-Unterrichtes inauguriert, denn Hill brach durch dasselbe vollständig mit dem alten Systeme. Er verliefs den formell bestimmten Unterrichtsgang gänzlich und liefs sich bei Aufstellung seines Systemes lediglich durch das sprachliche Bedürfnis der taubstummen Schüler leiten. Die von ihm ausgesprochenen Grundsätze waren so überzeugend, dafs sie eine sofortige Umwälzung des gesamten Unterrichtes herbeiführten. Hill, in die Reihe der Altmeister eintretend, ward zu einem der geachtetsten Taubstummen-Lehrer, nicht nur Deutschlands, sondern aller der Länder, die sich der Taubstummen annahmen, und die Suprematie, die er sich durch seine „Anleitung" auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens erwarb, hat er bis zu seinem Tode behauptet. In dem gegenwärtigen Widerstreit der Ansichten sucht man vergeblich nach einer Autorität, die im stande wäre, die Wogen der Bewegung einzudämmen und zu einem ruhigen Laufe zu zwingen.

Was war es denn, was die freudige Aufnahme der Hillschen Grundsätze bewirkte? War es die Neuheit derselben? „Für diejenigen," sagte er selbst, „welche nur nach dem Neuen fragen und denen der Vorwurf: Das ist ja nichts Neues, so geläufig ist, bemerken wir, dafs die nächst folgenden Ansichten über Sprachunterricht keineswegs an sich neue sind, sondern nur in Rücksicht auf die vorhin besprochenen Anweisungen (von Venus, Schwarzer etc.) und einige der älteren Taubstummen-Institute als neu gelten können."[1]) Und in der That brachte Hill nichts Neues auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes der Taubstummen. Wir finden schon Andeutungen seiner Gedanken bei den ältesten Methodikern Raphel, Arnoldi und Sense. Auch Christian Heinrich Wolke[2]) und Johann Michael Weinberger[3]) strebten einen nach sachlichen Rücksichten geordneten Sprachlehrgang an. Ersterer machte sogar den Vorschlag, bei Erlernung einer fremden Sprache diese unmittelbar an die Dinge selbst anzuschliefsen, und letzterer äufserte sich dahin, „dafs der Lehrer seine Schüler so lange im Sprachgebrauche üben müsse, bis der Vorrat des Erlernten zum Verständnisse

[1]) „Anweisung" etc. S. 173.

[2]) „Anweisung, wie Kinder und Stumme ohne Zeitverlust und auf naturgemäfse Weise zum Verstehen und Sprechen, zum Lesen und Schreiben oder Sprachkenntnissen und Begriffen zu bringen sind mit Hilfsmittel für Taubstumme, Schwerhörige und Blinde nebst einigen Sprachaufsätzen" (Leipzig, 1804). Wolke ist ein bekannter Philanthrop. Er lebte von 1741—1825.

[3]) Weinberger, von 1806—1809 Lehrer am Taubstummen-Institute zu Wien, veröffentlichte seine Ansichten in dem Werke: „Versuch über eine allgemein anwendbare Mimik in Beziehung auf die methodischen Gebärdenzeichen der Taubstummen" (Wien, 1806). Er starb 1809.

der Regeln hinreichend vorhanden ist, weil das Bedürfnis einer Regel erst gefühlt werden mufs, um sie dann fassen und richtig anwenden zu können." Der Taubstummen-Lehrer Otto in Erfurt, der sich später durch seine Verdienste um die Entwickelung des Sprachunterrichtes in der Volksschule einen bedeutenden Namen gemacht hat, bezeichnete nur den Sprachunterricht als naturgemäfs, bei welchem das Bedürfnis, sei es das sich von selbst ergebende oder das absichtlich erzeugte, das Leitende wäre. Also nicht die Neuheit der Ansichten, wohl aber die überzeugende Logik, Schärfe und Bestimmtheit, mit welcher Hill sie darlegte, drängte seinen Mitarbeitern die Notwendigkeit auf, sie anzuwenden. „Die wahre Elementar-Sprachbildungslehre ist im allgemeinen eine analytische."[1]) Mit diesen Worten drückte er der von ihm vertretenen Richtung das eigentümliche Gepräge auf. Die Grundsätze, die er bei seinem Sprachunterrichte festhielt, sind folgende:

1. „Der Taubstumme entbehrt beim Eintritte in die Schule aller und jeder sprachlichen Vorbildung."

2. „Die Sprachbildung hat es darum nicht nur mit der Zeichenbildung und der Verknüpfung der Zeichen mit den Vorstellungen zu thun, sondern sie mufs sich aufserdem auch die Entwickelung der geistigen Anlagen und die Erzeugung von Vorstellungen zur Aufgabe machen."

3. „Da die Gebärdensprache keineswegs als eine solche betrachtet werden kann, die nur in die Lautsprache übersetzt zu werden braucht, da sie deshalb nicht als genügende Grundlage zu Erlernung der letzteren erscheint, und da ihre Anwendbarkeit im Leben grofsen Beschränkungen unterworfen ist, so gestattet der Schulzweck, welcher ein durchaus praktischer ist, zwar die gelegentliche Benutzung, aber nicht eine künstliche Erweiterung und Ausbildung derselben."

4. „Soll die Sprachbildung des Taubstummen die Bedeutung für ihn gewinnen, welche sie für den Vollsinnigen hat, soll sie nämlich trotz dessen, dafs sie in der Schule nur begonnen werden kann, auch ihm für das ganze Leben ein Mittel zu fortschreitender Geistesentwickelung und zur Beglückung seines Daseins werden und bleiben, so haben wir dahin zu streben, dafs ihm die Sprache zu einer organischen Lebensthätigkeit wird."[2])

Um aber das Sprechen der Taubstummen zu einer organischen Geistesthätigkeit zu machen, konnte ihm nicht die Sprache selbst den Weg für seinen Unterricht angeben, sondern er mufste sich durch die taubstummen Sprachschüler bestimmen lassen, wie dies ja auch dem kleinen hörenden Kinde gegenüber geschieht. Für seine Praxis hielt er darum als allgemeine Regel fest: „Entwickele die Sprache in dem taubstummen Kinde, wie sie das Leben in dem voll-

[1]) „Anleitung" etc. S. 140.
[2]) Ebenda, S. 174—176.

sinnigen Kinde erzeugt."[1]) Hieraus ergeben sich ganz von selbst die weiteren Unterrichtsregeln:

1. „Erwecke in den Schülern das Sprachbedürfnis überhaupt und das Bedürfnis nach unserer Sprache insbesondere!" (S. 178).

2. „Soll dies gelingen, so führe deinem Schüler Sachen vor und schliefse daran unmittelbar unsere Sprache an!" (S. 178).

3. „Sowohl bei der Vorführung des Sprachstoffes, als auch bei der Einführung der Sprachformen lasse dich von dem Bedürfnisse des Schülers und von dem natürlichen Entwickelungsgange der Kinder überhaupt leiten!" (S. 184).

4. „Verfolge im Sprachunterrichte des Taubstummen stets folgende vier Zwecke gleichmäfsig nebeneinander:
 a. die Ausbildung der Geisteskräfte,
 b. die Aneignung von Sachkenntnissen,
 c. die Ausbildung der Sprachfertigkeit, wozu auch
 d. die Steigerung der mechanischen Fertigkeit im Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen gehört" (S. 196).

5. „Verweile vorzüglich bei den Elementen und gehe oft wieder auf dieselben zurück!" (S. 198).

6. „Zerlege den gesamten Unterricht in kleine Ganze, übe die durchgemachten Pensa vollständig ein und stelle häufig Wiederholungen an!" (S. 199).

7. „Wende die Lautsprache stets und überall an und fordere die Anwendung derselben auch vom Schüler in diesem Grade!" (S. 202).

Durch diese Sätze gab er dem Verfahren der Grammatisten den Todesstofs. In ihnen ist die Reform des erneuten deutschen Unterrichtsverfahrens ausgesprochen. Wir haben nicht nötig, die Bedeutung derselben darzulegen; die Thatsachen, die sich aus ihnen ergeben haben, sprechen genugsam für sie.

Geben wir nun einen Überblick über das von Hill vorgeschlagene Verfahren.

Für die erste Stufe des Sprachunterrichtes, dem einjährigen Vorbereitungsunterrichte, hielt er als Zweck fest:

a. Übung im mechanischen Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen.

b. Anregung der Aufmerksamkeit und des Anschauungsvermögens;

c. Einsammlung von Namen für einzelne der gewonnenen Anschauungen.

Wir haben uns über diesen Unterricht bereits in Kürze geäufsert.

Die zweite Stufe umfafst einen dreijährigen Kursus. Als Aufgabe fällt ihr zu:

a. Übung des Anschauungsvermögens und Anregung und Entwickelung aller geistigen Anlagen.

[1]) „Anweisung" etc. S. 178.

b. Einsammlung von Anschauungen und Sachkenntnissen aus dem Lebenskreise des Schülers.

c. Erlernung einer Elementarsprache auf rein praktischem Wege durch den Gebrauch.

d. Weitere Ausbildung in der Darstellung der Sprachzeichen und zwar in betreff der Lautsprache: Betonung der Silben in Wörtern und der Wörter in Sätzen — dabei Übung und Ausbildung der Stimme — und in betreff der Schrift: das Schönschreiben.

Zu dem Zwecke wird die Umgebung des Kindes behandelt, kommen biblische Bilder zur Besprechung, werden die Schüler im Lesen eines Lesebuchs und im Schönschreiben geübt. Hiermit führt Hill zum ersten Male einen geordneten, durch die Lautsprache zu erteilenden und die Zwecke des Lautsprachunterrichtes fördernden Anschauungsunterricht in das Taubstummen-Unterrichtssystem ein, einen Unterricht, der in der Volksschule bereits Heimatsrecht erworben hatte.[1]) Die taubstummen Schüler sollen durch ihn die Welt, in der sie leben, nach gewissen Seiten hin betrachten und benennen lernen, sie sollen zum verständigen Denken und zum korrekten mündlichen und schriftlichen Ausdrucke angeleitet werden. Statt des bisher gebräuchlichen formell-grammatischen Unterrichtsganges ordnet er seinen Unterricht nach räumlich sachlichen Rücksichten, indem er die Anschauungsgebiete in konzentrischen Kreisen erweitert. Er geht von der Besprechung der Schule aus, wendet sich dann zum Wohnhause und der nächsten Umgebung des Hauses, geht darauf zum Wohnorte und der Umgebung desselben über, um schliefslich die Erscheinungen des Himmels in das Bereich des Unterrichtes zu ziehen. Es kommt ihm zunächst darauf an, den Schülern Namen von Dingen oder der Teile derselben, also Sprachstoff beizubringen. Dieser Stoff wird in das erste Sprachbuch eingetragen, das zugleich als erstes Lesebuch dient. Erst später übt er Namen für Eigenschaften und Thätigkeiten, die er alsbald in Verbindung mit Hauptwörtern bringt, allerdings ohne Anwendung der richtigen Form. So läfst er anfangs sprechen und schreiben: Die Uhr gehen. Das Buch liegen auf Tisch, und schliefst sich damit an die Sprache des kleinen hörenden Kindes an. Die gewonnenen Sätze werden auf Lesetafeln verzeichnet und zu Leseübungen verwendet. Bei Aufstellung der Lesetafeln soll der Lehrer stets den doppelten Zweck verfolgen, bekannt gewordene Sprachformen zu befestigen und die Schüler im zusammenhängenden Denken zu üben. „Der Lehrer wird darum nach der Besprechung jedes Anschauungskreises sowohl

[1]) Es sei nur an die Pädagogen von Türk, Grafsmann, Denzel, Harnisch und Diesterweg erinnert. S. Harnisch, „Erste fafsliche Anweisung“ etc. (Breslau, 1822), S. 35 und Kehr, „Geschichte der Methodik“ etc. II. S. 254—327.

grammatikalische als sachliche Lesetafeln anfertigen müssen.[1]) Dieselbe Rücksicht wird er, da das Lesen sich auf die mündliche Besprechung der Gegenstände stützen und nur eine Wiederholung derselben sein soll, bei seinem mündlichen Unterrichte zu nehmen haben. Er wird also der freien und allseitigen Besprechung der Anschauungsgegenstände, wobei der Gedankengang des Schülers das Leitende ist, um Vorstellungen zu erwecken, woran die entsprechenden Zeichen angeknüpft werden können, eine andere Besprechung folgen lassen müssen, wobei die Gegenstände nach einzelnen Merkmalen oder Beziehungen geordnet zur Sprache kommen."[2]) Zur Wiederholung und weiteren Einübung sind von dem Lehrer Vorlegeblätter anzufertigen, etwa in folgender Form:

Was?	Wozu?
Alle Menschen haben — —.	Das Strumpfband — —.
etc.	etc.

Schliefslich tritt eine Art Beschreibung einzelner Dinge in der Schule ein.

Der Besprechung des zweiten Anschauungskreises (des Wohnhauses) schliefst sich die Führung eines Tagebuches an, bei der die Taubstummen die Erlebnisse in der Familie, auf dem Schulwege, in der Schule etc. zur sprachlichen Darstellung bringen. Die Sprache wird nun ausschliefslich in richtiger Form gegeben. „Sind die Schüler bei der Besprechung eines oder einiger Bilder wieder rein durch den Gebrauch, den der Lehrer davon machte, auf eine oder die andere neue grammatikalische Form aufmerksam geworden und haben sie ihre Bedeutung aus Beispielen kennen gelernt, so kann der Lehrer, um dieselbe mehr zu befestigen, neue Beispiele aus den bisher durchwanderten Sprachkreisen aufsuchen, nach dem Muster von Vorlegeblättern aufschreiben lassen und dergleichen in Lesetafeln zusammenstellen."[3]) Die sprachlichen Formen finden also die rechte Würdigung. Schon bei dem Durchwandern des zweiten Anschauungskreises treten das Perfektum und die persönlichen Fürwörter auf, wie auch Begriffswörter entwickelt werden.

Welchen Gewinn wird nun ein dreijähriger Anschauungsunterricht für den taubstummen Schüler haben? Hill beantwortet diese Frage dahin: „Der Taubstumme kann die Gegenstände seiner Umgebung richtig benennen. Er kann durch Vergleichung ihre gemeinsamen und unterscheidenden Merkmale auffinden und angeben und sie nach allerlei Beziehungen ordnen, wodurch sein Begriffsvermögen angeregt ist. Er ist ferner zu mancherlei Sachkenntnissen gelangt, durch die für

[1]) So lange geeignete Lese- und Sprachbücher noch nicht vorhanden waren, mufste dies geschehen. Später suchte Hill durch Herausgabe seiner Schulbücher dem vorhandenen Bedürfnisse Rechnung zu tragen.

[2]) „Anleitung" etc. S. 241.

[3]) Ebenda, S. 258.

den Unterricht in der Naturgeschichte und Gewerbskunde ein guter Grund gewonnen wurde. Die Betrachtung des Wohnortes und seiner Umgebungen hat die Heimatskunde eingeleitet und durch die Besprechungen der Einrichtungen und Verordnungen im Wohnorte ist die Belehrung über mancherlei Staatseinrichtungen und Gesetze vorbereitet. In dem Abschnitte über die Naturerscheinungen sind die Elemente für die Naturlehre gegeben, und zu einer Vorbereitung der Gesundheitskunde fehlt es ebenfalls nicht an Gelegenheit. Es werden also alle Realien im Anschauungsunterrichte gelehrt, aber nicht in Fächern, z. B. nicht als Naturgeschichte, Technologie etc., sondern als Übungen der Aufmerksamkeit, des Anschauens und des Nachdenkens, der Sittlichkeit und der Sprache. Hat der Lehrer bei den Übungen der Anschauung darauf gesehen, dafs sich der Lernende bei seinen Angaben einer immer vollständigeren Lautsprache bediene und die mündlichen Belehrungen immer schneller und sicherer auffasse, so wird auch dadurch der folgende Unterricht, welcher in vielen Fällen ausschliefslich durch Worte gegeben werden mufs, hinreichend vorbereitet sein. Es läfst sich dann auch mit wenigen Veranschaulichungsmitteln sehr viel bewirken, da die Einbildungskraft und der Verstand, durch die Anschauungen angeregt, der Seele stets neue Reihen von Vorstellungen und Gedanken zuführt. — Die Sprache ist eine lebendige, praktische, zu deren Anwendung die Taubstummen überall, wo sie sich befinden, Gelegenheit finden. Es ist wohl nicht zu bezweifeln, dafs wir durch diesen Unterricht, wenn wir gründlich mit den Schülern gegangen sind, ihnen etwas bei weitem Wichtigeres beigebracht haben, als wenn wir mit ihnen die verschiedenen Redeteile und Sprachformen betrachten und dabei von Affen, Elefanten, Papageien und anderen Tieren sprechen. Eine anschauliche Kenntnis der Umgebungen gleicht einem Samenkorn, aus dem ein kräftiger Baum hervorwächst, während jene einseitigen Mitteilungen aus fremden Gebieten lauter dürre Reiser sind, die weder Blätter noch Früchte treiben."[1])

Die dritte Stufe des Sprachunterrichtes beginnt mit dem fünften Schuljahre und reicht bis zum Austritte aus der Schule. Sie bezweckt:

a. Weitere Ausbildung der geistigen Anlagen,

b. Aneignung der Kenntnisse, welche das Leben des Taubstummen nötig macht,

c. Erweiterung, Befestigung und tiefere Begründung der Sprachbildung und

d. Geläufigkeit im Sprechen und Schreiben.

Es tritt nunmehr der eigentliche Sprachunterricht auf, und ferner werden die Schüler angehalten, für sie geeignete Schriften zu lesen und sich im Anfertigen von Aufsätzen zu üben.

Durch den Anschauungsunterricht ist der Taubstumme in den Besitz einer Elementarsprache gelangt, die er instinktmäfsig anwendet,

[1]) „Anweisung" etc. S. 277 u. f.

deren Gesetze ihm jedoch noch nicht zum Bewufstsein kommen, weshalb er auch viele Fehler macht. Er soll seine Sprache jedoch mit Sicherheit gebrauchen lernen, wie er auch möglichst zum Verständnisse derselben gelangen soll. Zu dem Zwecke tritt ein besonderer Sprachunterricht ein, „in welchem die Vorstellungen des Sprachschülers und ihre Beziehungen zu einander einerseits und die Wort- und Redeformen der Sprache andererseits zum Gegenstande der Betrachtung und Vergleichung gemacht werden.“ Hill hält jedoch auch hierbei an dem praktischen Zwecke des Unterrichtes fest und fordert nicht etwa grammatikalisches Wissen, sondern aufs Können kommt es ihm an. „Wir sind zufrieden,“ so äufsert er sich, „wenn unsere Schüler die verschiedenen sachlichen und logischen Verhältnisse da, wo sie sich ihnen darbieten, erkennen und richtig in Worten und Sätzen auszusprechen vermögen.“[1]) Die Schüler sollen darum die in der Grammatik gebräuchlichen terminologischen Ausdrücke, Definitionen grammatikalischer Begriffe, wie auch blofse Paradigmen, Konjugationsregeln etc. nicht auswendig lernen. Wohl aber hat es sich der Lehrer zur Pflicht zu machen, den in einem Satze ausgesprochenen Gedanken in seinen einzelnen Teilen zum Bewufstsein des Schülers zu bringen, die Bedeutung eines Wortes als Subjekt, Prädikat, Attribut etc. nachzuweisen, den Haupt- von dem Nebengedanken, den Grund von der Folge, die Bedingung von dem Bedingten etc. unterscheiden zu lernen und hieran die Übung der mannigfachen sprachlichen Formen anzuschliefsen. Die Schüler sollen diese Formen nicht blofs verstehen lernen und dem Gedächtnisse einprägen, sondern ihre Anwendung soll auch eine geläufige werden. „Sowie die Rechtschreibung eingeschrieben werden mufs, so mufs sich der Taubstumme die grammatikalischen Regeln einsprechen, einlesen und einschreiben. Nur dadurch entsteht auch in ihm ein Sprachgefühl, welches ihm, ohne dass er die Regel kennt, sagt, ob ein Ausdruck richtig oder fehlerhaft sei und ihn selbst das Richtige anwenden lehrt, wenn er auch die Gründe dafür nicht anzugeben vermag. Wo dieses Gefühl fehlt, da fruchten alle Regeln rein nichts.“[2])

Zur Erweckung des Sprachgefühles schlägt Hill drei Übungen vor: 1. der Schüler drückt seine eigenen Gedanken aus, das Fehlerhafte wird richtig gestellt und der richtige Ausdruck durch öfteres Schreiben und Sprechen eingeübt; 2. nach zum Verständnisse gebrachten Mustersätzen bildet er selbst Beispiele, und 3. er zergliedert die gegebenen Sätze, sucht die grammatischen Verhältnisse derselben auf und schliefst ebenfalls Beispiele an.

Beim grammatischen Unterrichte unterscheidet Hill zwei Kurse, einen planmäfsigen, in dem nach und nach alle grammatischen Formen zur Anschauung kommen und einen gelegentlichen, bei

[1]) „Anweisung“ etc. S. 313.
[2]) Ebenda, S. 316.

welchem die grammatischen Übungen an das Lesen und die Aufsatzübungen angeschlossen werden, wie sie sich bieten. Bei den letzteren kommt es ihm darauf an, die Schüler zum Auffassen und Erzeugen von Gedanken und Gedankenreihen, zur geordneten und grammatisch geregelten Wiedergabe derselben, zur Rechtschreibung und zur sorgfältigen äufseren Darstellung, sowie zur Festhaltung bestimmter äufserer Formen der Aufsätze anzuleiten. Von dem Grundsatze ausgehend, dafs man vom Leichteren zum Schwereren fortschreiten müsse, empfiehlt er, folgenden Stufengang festzuhalten:

1. „Der Stoff ist gegeben und auch schon in der Darstellung durch die Sprache, also auch schon in einer ausgebildeten Form, so dafs also der Schüler blofs aufnimmt und reproduziert;

2. der Stoff ist gegeben, aber nicht in der Sprachdarstellung, sondern in äufseren oder inneren Anschauungen; die Form mufs vom Schüler gefunden werden;

3. die Form ist gegeben und der Stoff hineinzufügen;

4. beides ist nicht gegeben, also eins wie das andere zu erfinden."

Neben dem Anschauungsunterrichte, durch welchen die Taubstummen durch die unmittelbare Anschauung zu Vorstellungen, Gedanken, Begriffen und Sprachformen gelangen, sollen die Schüler einen Leseunterricht erhalten, der von den Sprachzeichen ausgeht und durch sie Vorstellungen und Gedanken erweckt. Bei der Beurteilung des Hillschen Verfahrens ist öfter übersehen worden, was er in folgendem ausspricht: „Beide Sprachbildungswege: der erstere, auf welchem von der Anschauung und Beobachtung des Lebens und seiner Erscheinungen ausgegangen und der Sprachkraft des Kindes unaufhörlich Nahrung zugeführt wird, und der zweite, auf welchem man von einem gegebenen Sprachstoffe in einer gegebenen Form ausgeht und stufenweise in das Innere, in den Geist der Sprache leitet, müssen nicht nur gleichen Schritt halten, sondern auch oft freundschaftlich zusammentreffen, einander begleiten und nur einen Sprachweg bilden."[1]) Während sich aber der Anschauungsunterricht nach seiner ganzen Anlage mehr frei bewegt, den Sprachstoff sucht, wo er ihn findet, die Formen einführt, wie es der Fortgang des Unterrichtes gestattet, wird durch den Leseunterricht System in den Sprachunterricht gebracht, befestigt dieser, was jener nur klar legen konnte, besonders was die Formen der Sprache anbetrifft. Darum hebt Hill als wesentlichen Zweck des Leseunterrichtes auf der Mittelstufe, auf welcher derselbe mit dem Anschauungsunterrichte streng korrespondiert, „Wiederholung und Einübung der früher gewonnenen grammatikalischen Formen" hervor.

Das Lesen mufs so frühe wie möglich Denklesen sein. Es finden sich deshalb in der für das erste Lesen bestimmten Lesefibel

[1]) „Anleitung" etc. S. 289.

schon viele Wörter, wie überhaupt der Schüler durch das Lesen eine fortwährende Übung im Denken erhalten soll. Auf der Oberstufe strebt Hill dahin, den Schülern durch das Lesen neben der Pflege des Sprachformenunterrichtes, sowie der Erweiterung des Sprachschatzes und der Kenntnisse überhaupt in der Bücherwelt eine Quelle zu eröffnen, die nie versiegt, die ihnen besonders auch nach der Entlassung aus der Schule stete Erfrischung bietet.

Um den Schülern ein seinen Ideen entsprechendes Lesebuch zu geben, verfafste er 1843 sein „Lese- und Sprachbuch für Oberklassen in Taubstummen-Anstalten“ und 1848 „Kleine Erzählungen nach Spekterschen Fabeln,“ die er später unter dem Titel: „Kleine Erzählungen für Kinder“ herausgab, zwei Schriften, die noch jetzt in den Taubstummen-Anstalten Benutzung finden. Ferner erschienen von ihm „Erstes Wörter- und Sprachbuch für Taubstumme“ (1853) und „Elementar-Lese- und Sprachbuch für Taubstumme,“ zwei Bändchen (1852), und damit hat er den taubstummen Schülern für alle Stufen des Lese- und Sprachunterrichtes Hilfsmittel in die Hand gegeben, die mit zu den schätzenswertesten Erscheinungen auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes gehören. Welche Verbreitung und Anerkennung sie gefunden haben, geht daraus hervor, dafs sämtliche Schriften in mehrfacher Auflage, die Elementar-Lesebücher z. B. bereits in fünfter, erschienen, und dafs sie in anderen Ländern[1]) nachgebildet worden sind.

Es ist natürlich, dafs Hill, welcher sich ununterbrochen eifrig mit der Volksschullitteratur beschäftigte, der Strömung seiner Zeit folgte und das Lesebuch zum Mittelpunkte des gesamten Sprachunterrichtes, es zum Sprachbuche machte. Als solches hatte es die Aufgabe, „dem Schüler die Sprache in lebendiger Gestalt vorzuführen, ihn allmählich mit den elementaren Formen derselben bekannt zu machen, ihm das Verständnis derselben zu eröffnen und ein gewisses Sprachgefühl anzueignen, endlich aber ihn zu selbständiger Anwendung der gewonnenen Formen zu befähigen.“[2]) In der Anlage der Lesebücher weicht er nicht unwesentlich von den Anschauungskreisen seines Anschauungsunterrichtes ab. Er weist dem Lesebuch eine gröfsere Selbständigkeit zu, als man nach seiner „Anleitung zum Sprachunterrichte“ annehmen darf. Während es nach dieser nur eine Wiederholung des durch den Anschauungsunterricht gewonnenen Materiales bieten sollte, stellt es sich thatsächlich die Aufgabe, „das dort gesammelte Material in zusammenhängenden Ganzen wieder vorzuführen und dadurch die gewonnenen Kenntnisse nicht

[1]) „Lees- en Taalœfeningen ten dienste van doofstomme Kinderen etc. Bewerkt aan de Inrigting voor Doofstommen-onderwijs te Rotterdam, naar M. Hill,“ 1e—3e stukje. (Rotterdam, 1864—1866), „Tal- och skrif-öfningar för Döfstumma“ (Stockholm, 1862) und „Ord- och läse-bok, for Döfstumma, lämpard efter Hills Bildersumling“ (Stockholm, 1863).

[2]) Vorwort zum „Elementar-Lese- und Sprachbuch“ I. (1. Aufl.).

allein zu befestigen, sondern auch zu ordnen und nach Umständen auch zu erweitern.“ [1])

So viel Anerkennung Hill auch gefunden hat, so ist doch auch, wie schon angedeutet, die Zahl der Gegner seiner Methode eine nicht kleine geblieben. Man hat ihm den Vorwurf gemacht, dafs er den Anschauungsunterricht mit dem eigentlichen Sprachunterrichte zu sehr verschmelze, wodurch beide Teile leiden müfsten, dafs in seinen Lesebüchern kein rechter sprachlicher Fortschritt zu bemerken sei, dafs der formelle Teil der Sprache zu wenig berücksichtigt werde, dafs nicht die Jahreszeiten mit ihren mannigfachen Erscheinungen für den Gang der Übungen mafsgebend seien, und welche Ausstellungen es sonst noch sein mögen. Hills Methode, wie alle menschlichen Werke mit menschlichen Schwächen behaftet, ist ja nichts absolut Vollkommenes. Das hat er am besten selbst eingesehen. Man denke doch, dafs er bei Aufstellung derselben erst zehn Jahre im Amte stand und, um uns seines Ausdruckes zu bedienen, alles aus den Fingern saugen mufste, dafs die Taubstummen-Anstalten damals unter den einfachsten Verhältnissen arbeiteten, dafs ein sechsjähriger Kursus zu den Seltenheiten gehörte, dafs demnach der Unterrichtsstoff in der einfachsten Form gegeben werden mufste und der Lehrer nur langsam fortschreiten konnte. Für die Jetztzeit, in der die Vertreter der Taubstummen-Anstalten bei einem 8—10jährigen Kursus mit ausreichenden und geschulten Lehrkräften, vortrefflichen Lehrmitteln und kleinen Klassen arbeiten — Taubstummen-Barone möchten wir diese Herren nennen —, in der sie, mit souveräner Verachtung auf Hill hinabschauend, von den Taubstummen „Wilhelm Tell“, die „Edda“, etc. con gracia lesen und französisch parlieren lassen, passen allerdings die Hillschen Schriften wenig. Jedenfalls müssen wir ihn gegen den Vorwurf schützen, als habe er den formellen Sprachunterricht vernachlässigt. Bei dem allerersten Anschauungs- und Leseunterricht kleidet er allerdings, wie wir gesehen haben, das Sprachmaterial nicht sofort in die korrekte Form. Es geschieht das jedoch nur eine kurze Zeit hindurch, und er fordert nicht nur in seiner „Anleitung“ einen geordneten Sprachformen-Unterricht, sondern setzt auch in seinem Lehrplane vom zweiten Schuljahre ab vier und in den folgenden Jahren sogar sechs Stunden dafür an.[2]) Wer ihn hat unterrichten sehen, wer die Leistungen seiner Schüler kennen gelernt hat, der mufste ihm bezeugen, dafs in seiner Methode von einer Unterordnung des formellsprachlichen Elementes unter das materielle nicht die Rede sein konnte. Am ungerechtesten trifft ihn die Beschuldigung, als sei er dadurch, dafs er seine Lesebücher[3]) an seine Bildersammlung anschliefst, in

[1]) Vorwort zum „Elementar-Lese- und Sprachbuch“ I. (1. Aufl.).

[2]) „Grundzüge eines Lehrplanes für Taubstummen-Anstalten.“ S. 72 u. f.

[3]) Gerade diejenigen Volksschullesebücher, die illustriert sind, deren Text sich also an Bilder anlehnt, haben die Anerkennung der Fachgenossen gefunden.

einen Bilderkultus verfallen. Wenn diesen Vorwurf auch nicht seine eigenen Worte[1]) zurückwiesen, so bürgte schon der Name des Begründers des geordneten Anschauungsunterrichtes, so bürgte schon Hills gesamte praktische Thätigkeit, in der der unmittelbare Anschlufs des Wortes an die Sache mit voller Klarheit hervortrat, dafür, dafs er in einen solchen Fehler nicht verfallen konnte.

Dafs die Hillschen Schulbücher jetzt nicht mehr in dem Mafse benutzt werden, wie früher, hat teils in dem Umstande seinen Grund, dafs in vielen Anstalten die für Taubstumme festgesetzte Unterrichtszeit erweitert ist und sich somit die Ansprüche an die Unterrichtsbücher gesteigert haben, teils aber auch in der Verkennung der Ursachen ungenügender Erfolge. Erreicht ein Taubstummen-Lehrer das nicht, was er erstrebt, so ist jedenfalls das seinem Unterrichte zu Grunde liegende Lehrbuch, so ist die Methode schuld: so kalkuliert er. Wenn er die Hillschen Lesebücher benutzt und die taubstummen Schüler nicht lernen, sich formell richtig auszudrücken, so kann nach seiner Meinung die Ursache dafür nur in diesen Büchern gefunden werden, denn man macht ihnen zum Vorwurf, dafs sie die Sprachformen zu wenig berücksichtigen. Man hat daher nichts Eiligeres zu thun, als neue Schulbücher anzuschaffen, mit denen man in X. glänzende Resultate erzielt. Freilich steigern sich auf Grund dieser Bücher die Unterrichtserfolge auch nicht und können sich nicht steigern, denn der Lehrer ist derselbe geblieben. Zu seiner Betrübnis sieht er sich enttäuscht, und sehnsüchtig schaut er sich nach einem neuen Methodenmacher um. Aus diesem Umstande erklärt sich die Methodenhascherei der Jetztzeit, unter der man gänzlich vergifst und vergessen will, dafs Hill der Vater der im Gebrauche befindlichen Methoden ist. Wollte man nur mit gleicher Treue und Umsicht, mit gleichem Eifer und Geschicke arbeiten wie er, der unter den ungünstigsten Verhältnissen Grofses erreicht hat, erreicht durch seine Methode! —

Neben dem materiellen und formellen Sprachunterrichte pflegte Hill noch einen f r e i e n. Zwar wollte er ihn nach seiner „Anleitung“ zunächst nur gelegentlich, nämlich aufserhalb des laufenden Unterrichtes, betrieben wissen, wie aus seiner Äufserung: „Auch der tägliche Umgang mit dem Taubstummen aufser der Unterrichtszeit mufs zur

[1]) „Freilich mufs bei Benutzung der Bilder zugleich dafür gesorgt werden, dafs der Schüler nicht nur auf dem Bilde verweile, sondern dafs er seine Aufmerksamkeit auch stets auf sich selbst, seine Umgebungen und Verhältnisse, mit einem Worte, auf die ihn umgebende Welt zu richten genötigt ist.“ (Vorwort zum „Elementar-Lese- und Sprachbuch.“ I. 1. Aufl.) „Soll die Sprachbildung naturgemäfs sein, so mufs sie von der Anschauung ausgehen. Wir führen deshalb dem taubstummen Anfänger ebenso, wie es die Familie mit dem kleinen vollsinnigen Kinde thut, in und aufser der Schule Sachen vor, welche in ihm Empfindungen erregen und zur Entstehung von Vorstellungen und Gedanken Gelegenheit geben.“ („Anleitung“ etc. S. 186.)

Bereicherung und Einübung seiner Sprache beitragen, indem wir unsere Mitteilungen, Aufforderungen u. dergl. mündlich an ihn richten und ihm da, wo er radebrecht oder stockt, die Worte in den Mund legen" (S. 202), hervorgeht. Er pflegte ihn jedoch auch in den ordentlichen Unterrichtsstunden, denn wir finden in seiner „Fibel" und dem „Ersten Wörter- und Sprachbuche" allerlei Redensarten und Fragen, welche der Umgangssprache des alltäglichen Lebens entnommen sind. In seinen „Grundzügen eines Lehrplanes" (S. 55) unterscheidet er ausdrücklich einen geordneten grammatischen und einen freien Sprachunterricht. Während er dem ersteren die Aufgabe zuweist, in geordneter Weise den Sprachstoff und die Sprachformen vorzuführen, schliefst sich der letztere unmittelbar an das Sprachbedürfnis an, sucht dies zu befriedigen und führt die Schüler in die Umgangssprache und die dieser eigentümlichen Ausdrücke ein. Benutzt nun der Lehrer die sich ihm zur Anknüpfung von Redensarten bietenden Gelegenheiten, bemüht er sich, das Gelernte zur Anwendung zu bringen, so werden sich die Schüler sehr bald eine lebendige Sprache aneignen, die für sie zur unmittelbaren und unwillkürlichen Ausdrucksform wird. Bei dieser Wichtigkeit des freien Sprachunterrichtes will er nach seinem Lehrplane schon im ersten Schuljahre zwei Stunden für diesen Gegenstand angesetzt und ihn durch die ganze Schulzeit hindurch gepflegt wissen. —

Dem Grundsatze der alten Methodiker gegenüber: Alles ist im Sprachunterrichte! hielt Hill an dem Satze fest: In allem ist Sprachunterricht! und wies damit dem Religions-, Rechen- und weltkundlichen Unterrichte die Berechtigung der selbständigen Existenz in den Taubstummen-Anstalten zu. Jeder dieser Unterrichtsgegenstände sollte dem Taubstummen nicht nur das diesem notwendige Material bieten, sondern auch die ihm eigentümliche Sprache lehren. „Auf diese Weise wird die Sprache des Taubstummen eine wahre organische Lebensthätigkeit, welche sich wie ein Samenkorn von innen heraus mehr und mehr entwickelt und reiche Früchte im Leben trägt."[1])

In seiner Anleitung legte er, wenn auch sehr flüchtig, dar, in welcher Weise Religions- und weltkundlicher Unterricht „als integrierende Teile des Sprachunterrichtes" im Interesse der Entwickelung der Sprachfertigkeit des Taubstummen betrieben werden soll. Den Religionsunterricht suchte er vorzubereiten durch das tägliche Gebet, öfteren Besuch des Gotteshauses und Hinweisungen auf Gott und die Pflichten gegen ihn und unsere Nächsten. Nach Durchwanderung des vierten Anschauungskreises, des Wohnortes, begann der Unterricht in der Besprechung biblischer Bilder, der zunächst Anschauungsunterricht war, also lediglich das zum Verständnisse brachte, was das Bild darstellte. Erst nach und nach traten Ergänzungen ein, und so entwickelten sich aus den Beschreibungen biblischer

[1]) „Anleitung" etc. S. 203.

Bilder biblische Erzählungen, die tiefer auf die Geschichte eingingen und das sittliche Gefühl der Schüler, sowie Liebe und Ehrfurcht vor dem allgütigen und allmächtigen Gott zu wecken versuchten. Den bezeichneten Besprechungen schlofs sich die Behandlung biblischer Geschichten des Alten und Neuen Testamentes an. Die aus diesen gewonnenen Anschauungen wurden zu Lehren zusammengefafst, und damit fand der konfessionelle Religionsunterricht, der die Behandlung der fünf Hauptstücke des Katechismus[1]) zum Gegenstande hatte, gründliche Vorbereitung. Zugleich schlug Hill vor, einzelne Stücke aus der Kirchengeschichte und einige Kirchenlieder[2]) zu lehren, sowie die Besprechung des öffentlichen Gottesdienstes, der Liturgie, der Taufe, der Konfirmation, der Beichte, des h. Abendmahles, der Trauung und des christlichen Begräbnisses nach der Kirchenagende und die Belehrung über die Bedeutung des Eides vor Gericht[3]) in das Gebiet des Religionsunterrichtes zu ziehen.

Um dem Religionsunterrichte in den Taubstummen-Anstalten, der vielfach die ihm gebührende Würdigung nicht gefunden hatte, gröfsere Aufmerksamkeit zuzuwenden, schrieb er einen Aufsatz: „Der erste Religionsunterricht der Taubstummen,“[4]) war aber auch zugleich bestrebt, den Taubstummen ein Buch in die Hand zu geben, welches ihnen den gesamten biblischen Geschichtsstoff in ausreichendem Mafse bieten sollte. Zu dem Ende verfafste er seine „Biblische Geschichte des Alten und Neuen Testamentes mit passenden Sprüchen versehen, zunächst für Taubstumme“ (Halle, 1847). Schon im Jahre 1853 erschien eine zweite Schrift: „Biblische Geschichten aus dem Alten und Neuen Testamente für Volksschulen bearbeitet und mit Aufgaben zur Bearbeitung in Schule und Haus versehen,“ die in einfacherer und schlichterer Sprache als jene auftritt, sich an die bekannten Sammlungen biblischer Bilder, wie die Fliednersche, Schreibersche und Oliviersche, anlehnt und für die Mittelstufe der Taubstummen-Anstalt ein geeignetes Hilfsmittel bietet.

Nachdem der Taubstumme auf der ersten Stufe des materiellen Sprachunterrichtes einzelne Dinge der nächsten Umgebung kennen und benennen gelernt und auf der zweiten einen geordneten Anschauungsunterricht genossen hat, der sich zunächst auf die Dinge aufser uns, ihre Eigenschaften, Zustände, Thätigkeiten und Verhältnisse, sodann auf unser Wesen, Leben und Wirken und endlich auf das Göttliche in der Natur und aus der Geschichte richtet, beginnt mit dem Betreten der dritten Stufe der weltkundliche Unterricht, der sich auf Naturgeschichte, Geographie und Geschichte vom Vaterlande, bei

[1]) Es bezieht sich dies nur auf die evangelische Religionslehre.

[2]) S. „Der Gebrauch des Kirchenliedes in der Taubstummen-Anstalt“ (Organ IV. S. 109—114).

[3]) S. „Grundzüge eines Lehrplanes“ etc. S. 83.

[4]) „Allgemeine Schulzeitung,“ 1846. Nr. 87—93.

genügender Zeit ferner auf Gesundheitskunde, Einrichtungen, Verordnungen und Gesetze des Vaterlandes und Kalenderkunde erstrecken soll.[1])

Ein nicht zu unterschätzendes Verdienst hat sich Hill dadurch erworben, dafs er, bei seinem Unterrichte von der Anschauung ausgehend, die in den deutschen Taubstummen-Anstalten wuchernde Gebärdensprache, welche in ausgedehntestem Mafse als Erklärungsmittel benutzt wurde, in enge Grenzen zurückwies, indem er wohl eine gelegentliche Benutzung, aber nicht eine künstliche Erweiterung und Ausbildung derselben zuliefs, und dafs er durch seine Methode, die den unmittelbaren Anschlufs des Wortes an die Sache lehrte, die Möglichkeit des Taubstummen-Unterrichtes ohne Anwendung der Gebärdensprache anbahnte. Die alte Schule hat es ihm vielfach zum Vorwurfe gemacht, dafs er die Absicht gehabt habe, die Gebärdensprache aus dem Unterrichte zu verbannen. Das ist ihm jedoch niemals in den Sinn gekommen, wie er wiederholt ausgesprochen hat.[2]) Er spöttelt sogar über Deutsch in Wien, der als notwendiges Requisit eines Taubstummen-Lehrers einen Rock mit zwei Seitentaschen betrachtet, um die Hände darin zu verbergen und dadurch das Gebärdenmachen zu verhindern, und wendet sich energisch gegen Schibel in Zürich, der die Behauptung aufstellte, dafs die Lautsprache nur dann zum lebendigen Eigentum der Schüler würde, wenn der Lehrer die Gebärdensprache gänzlich aus dem Unterrichte und Verkehre ausschlösse.[3]) „Wo sich der Fachlitteratur irgend Veranlassung dazu geboten, hat sie sich stets entschieden gegen die absolute Ausschliefsung der Gebärdensprache erklärt und diese Forderung als eine pädagogische Verirrung bezeichnet, die höchstens in der Theorie einzelner Phantasten, aber niemals in der Praxis derselben mehr als vorübergehend Platz greifen könne.“[4]) Seine Ansicht rechtfertigt er damit, dafs man nichts verlangen solle, was wider die Natur streite, dafs es unmöglich sei, die Gebärdensprache aus dem Unterrichte zu verbannen, dafs die Nichtanwendung dieser Sprache einer gesunden Pädagogik widerspreche und eine Versündigung am Geistesleben der

[1]) Schöttle erkennt nach seinem „Lehrbuche der Taubstummen-Bildung“ in dem Hillschen Verfahren drei Phasen: Die materiell bestimmte Sprachaneignung

1. mit ideal gewählter, begrifflich abgegrenzter Grundlage (d. h. im Anschlusse an die in der „Anleitung“ bezeichneten Anschauungskreise),

2. mit stabiler Anschauungsgrundlage (d. h. im Anschlusse an die Bildersammlung),

3. auf Grundlage der Verbindung von 1. und 2. (d. h. im Anschlusse an die Lese- und Sprachbücher).

[2]) S. „Der gegenwärtige Zustand“ etc. S. 92.

[3]) S. „Allgemeine Schulzeitung,“ 1847, Nr. 170 und 171: „Über den Gebrauch der Gebärdensprache im Taubstummen-Unterrichte“ und „Der gegenwärtige Zustand“ etc. S. 93. Anmerkung.

[4]) „Der gegenwärtige Zustand“ etc. S. 88.

Taubstummen in sich schliefse, und dafs kein vernünftiger Grund für ihre Ausschliefsung vorliege, aber wohl viele dagegen.

Die Neuzeit hat gelehrt, dafs es allerdings unter besonderen Verhältnissen möglich ist, bei dem Unterrichte sowohl als auch bei dem Verkehre der Taubstummen unter einander gänzlich von der Gebärdensprache abzusehen und dennoch — man behauptet, gerade deshalb — glänzende Resultate in Beziehung auf die Erlernung der Sprache zu erzielen.[1]) Was Hill ehedem zum Tadel gereichte, würde jetzt für ihn ein Lob sein, wenn er sich nicht veranlafst gesehen hätte, den Tadel zurückzuweisen, was ihn freilich wiederum zum Anwalte der Gebärde stempelt und ihn in den Augen der Anti-Gebärdenkünstler herabsetzen mufs, besonders derer, die in dem Wahne leben, dafs man beim Unterrichte nur keine Gebärden zu machen brauche um die Taubstummen zum guten Sprechen zu bringen[2]) und zugleich in die Kategorie der Methodiker ersten Ranges gerechnet zu werden.

Wenn er auch nicht für die Ausrottung der Gebärdensprache eintrat, so erklärte er sich doch entschieden gegen die Überschätzung derselben, da sie keine genügende Basis für den Unterricht bilden könnte, ein sehr beschränktes Verständigungsmittel und darum auch ein sehr zweifelhaftes Fortbildungsmittel wäre. „Ein wesentlicher Zweck des Unterrichtes ist, in die Sprache einzuführen, welche allgemein angewandt wird, also auch nicht nur die damit zusammenhängende Geistesbildung, sondern auch ein fortwirkendes Bildungsmittel zu gewähren. Dieser Zweck wird nicht durch die Aneignung und Anwendung einer ausgebildeten Gebärdensprache erreicht, denn dieselbe lehrt auf die Wortsprache verzichten und kann kaum einen anderen Erfolg haben, als wenn man seinen Samen auf den Weg, unter die Dornen, auf den Fels streut: die Wortsprache wird keine Wurzel schlagen, von der Gebärdensprache überwuchert und erstickt werden, im späteren Leben sehr bald vergehen.“ [3])

Nach Hills Ansicht soll sie auf der untersten Stufe als erstes Verständigungsmittel benutzt werden, mit der Anwendbarkeit der Wortsprache mehr und mehr zurücktreten, jedoch „auch auf höheren und höchsten Bildungsstufen, wenn auch in immer beschränkterem Mafse, und endlich auf eine sprechende Mimik und Gestikulation reduziert,

[1]) S. Arnold.

[2]) In dem Schriftchen Dr. Treibels: „Der zweite internationale Taubstummen-Lehrer-Kongrefs in Mailand“ (Berlin, 1881) finden sich folgende charakteristische Stellen: „Die in Mailand befindlichen Taubstummen-Anstalten, deren es dort drei giebt, unterrichten schon seit zwölf Jahren ihre Schüler mit dem besten Erfolge nach der deutschen Methode, *d. h.* mit strengster Ausschliefsung der Gebärde“ (S. 4). „Auch hier habe ich wieder die von mir schon oft gemachte Erfahrung bestätigt gefunden, dafs die Aussprache (!) und die gesamten Leistungen der Schüler um so vortrefflicher sind, als der Gebrauch der Gebärdensprache mit Energie und Konsequenz bekämpft wird“ (S. 5).

[3]) „Der gegenwärtige Zustand“ etc. S. 94.

ihre Anwendung und Zulassung finden.“ Den ausgedehntesten Gebrauch der Gebärdensprache gestattete er beim Religionsunterrichte, weil es bei diesem hauptsächlich auf Gemüts- und Willenerregung ankäme, das blofse Wort aber die Schüler kalt liefse, während dasselbe, unterstützt von der Pantomime, die gewünschte Wirkung hervorbrächte. Damit räumte er jener Sprache allerdings ein zu weit gehendes Recht ein. Ob das Recht der Anwendung der Gebärdensprache für alle, auch die beschränkteren Anstaltsverhältnisse gänzlich aufzuheben ist, das wird die Zukunft lehren. Aber auch die enragiertesten Gegner der Gebärdensprache müssen zugestehen, dafs Hill zwischen ihnen und selbst den besseren Methodikern älterer Zeit, wie Reich und Jäger, eine vermittelnde Stellung einnimmt. Wem es vergönnt gewesen ist, Hill unterrichten zu sehen, der wird bestätigen, dafs er durchaus nicht über die von ihm gesteckten Schranken hinaus die Gebärde anwendete und beim Unterrichten nur wenige Zeichen machte, ja eine gewisse Ungeschicklichkeit in pantomimischen Darstellungen zeigte, die jedenfalls aus ungenügender Übung erklärt werden mufs. Dagegen war sein Gesichtsausdruck während seines Verkehres mit den taubstummen Schülern ein äufserst beweglicher, die Wortsprache belebender, wenn auch mitunter ein in das Extreme gehender. —

Das entschieden bedeutendste Werk, das Hill verfafst hat, ist „Der gegenwärtige Zustand des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland. Eine Mahnung an die Taubstummen-Lehrer und ihre Vorgesetzten, die Kommunal- und Kreisschulbehörden, die Geistlichen und Ärzte, die Staatsregierungen und Landesvertreter“ (Weimar, 1866). Es ist damit der Zweck des Buches schon angegeben. In der Vorrede (V) legt er ihn näher dar. „Entspricht das Werkchen meinen Absichten, so ist es

1. den angehenden Taubstummen-Lehrern ein Wegweiser und Ratgeber,

2. den Amtsgenossen überhaupt eine Mahnung und Anregung, ein Gegenstand der Prüfung und Besprechung,

3. gegen die Angriffe, welche die deutsche Theorie erfahren hat, eine Apologie,

4. den Vorgesetzten der Taubstummen-Anstalten ein Führer,

5. allen denen, welche durch Amt und Beruf genötigt sind, für die Taubstummen thätig zu sein, ein Hilfsmittel zur Orientierung,

6. den pädagogischen Schriftstellern eine Informationsquelle,

7. für mich selbst eine Rechtfertigung gegen die mir fälschlich untergeschobenen Ansichten.“

Das Werk giebt einen historischen Überblick über die äufsere und innere Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland, charakterisiert die Leistungen der deutschen Taubstummen-Anstalten und bespricht den Zustand der Taubstummen-Bildung in Preufsen.

Es kritisiert in klarer, wenn auch oft zu scharfer Weise die verschiedenartigen Einrichtungen der Taubstummen-Anstalten, sowie die Lehrerverhältnisse, bietet eine reiche Fundgrube pädagogischer Weisheit und giebt dem Taubstummen-Lehrer auf allen Gebieten seiner Thätigkeit Weisungen und Ratschläge. Es ist die Frucht eingehendsten Fleifses, gründlichen Studiums und weitgehender Erfahrung. Die Sprache ist klar und treffend, gewürzt durch lebensvolle Vergleiche, die teils tiefernster, teils scharf-satirischer Natur sind. Leider lagern sich in demselben der Groll über die mancherlei Angriffe, die er erfahren hatte, die Unzufriedenheit mit der Stagnation, welche sich in der Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland bemerklich machte, und die Mifsstimmung über die Gleichgültigkeit und Ignoranz mancher Fachgenossen ab; der edele Kern wird daher oft in bitterer Schale gereicht. Es ist das im Interesse der Sache und dem derer zu beklagen, die das Werk zum Gegenstande ihres Studiums machen. Anhaltende Kränklichkeit und eine pessimistische Lebensanschauung, die sich seiner in den letzten Lebensjahren mehr und mehr bemächtigten, haben wesentlich dazu beigetragen, die Feder nicht mit der rechten Ruhe und Objektivität zu führen. Trotzdem wird „der gegenwärtige Zustand“ eine der hervorragendsten Erscheinungen innerhalb des Gebietes der Litteratur der Taubstummen-Bildung und eine Schrift bleiben, die es verdient, gelesen zu werden.

Der in Aussicht gestellte zweite Teil genannten Werkes, der die Aufstellung eines rationellen Organisationsplanes für Taubstummen-Anstalten versuchen wollte, ist leider nicht erschienen. Als Ersatz für die versprochene Arbeit sind die beiden Schriften: „Grundzüge eines Lehrplanes für Taubstummen-Anstalten und der den Unterricht in denselben betreffenden Einrichtungen“ (Weimar, 1867) und „Entwurf eines Reglements für das preufsische Taubstummen-Bildungswesen“ (Weimar, 1874) zu betrachten. So ist Hill bis in seinen Lebensabend hinein, auch als seine Kraft schon lange gebrochen, als es ihm kaum noch möglich war, seinem Berufe nach allen Seiten hin nachzugehen, unermüdlich thätig gewesen.[1])

Aus dem Umfange der litterarischen Thätigkeit Hills könnte man gar leicht zu dem Schlusse gelangen, dafs er ausschliefslich Theoretiker gewesen wäre, dem die nüchterne Praxis des Unterrichtes nicht zugesagt haben dürfte. Es war aber eben das Wunderbare in der Hillschen Erscheinung, dafs er als Lehrer der Taubstummen nicht minder grofs zu nennen ist, als als Schriftsteller; ja es läfst sich schwer bestimmen, ob jener diesen nicht übertroffen hat. „In der That hat Hill in seiner Anstalt mit dem gröfsten Erfolge in meisterhafter Klarheit und Anschaulichkeit, klassischer Ruhe und muster-

[1]) Ein vollständiges Verzeichnis der Schriften Hills befindet sich im „Organ,“ 1875, S. 144.

hafter Geschicklichkeit gearbeitet."[1]) Diese Worte charakterisieren die unterrichtliche Thätigkeit Hills treffend. Er verstand es, den Stoff in der rechten Weise zu begrenzen und bis zur Unverlierbarkeit einzuprägen. Dabei blieb er allem Mechanisieren fern; er richtete vielmehr mit aller Sorgfalt seine Thätigkeit darauf, die Denkfähigkeit seiner Schüler zu entwickeln. Es lag seiner geraden Natur fern, mit besonders begabten Zöglingen zu glänzen, „Paradepferde vorzuführen;" er hielt es im Gegenteil für wichtig, dafs gerade die schwächeren gefördert würden und wandte sich darum mit allem Nachdrucke besonders diesen zu. In der Weifsenfelser Taubstummen-Anstalt waren aus diesem Grunde durchaus keine Schüler, die sich in hervorragender Weise ausgezeichnet hätten, wohl aber fand man eine gleichmäfsige Mittelbildung. Diese ausgezeichneten Lehrereigenschaften haben ihm nicht minderen Ruhm eingebracht als seine Schriften, und in der Harmonie der unterrichtlichen und litterarischen Thätigkeit Hills lag die Macht seines Einflusses. Die Taubstummen-Anstalt zu Weifsenfels wurde eine der besuchtesten, und so mancher deutsche und aufserdeutsche Taubstummen-Lehrer hat zu des Meisters Füfsen gesessen, um die deutsche Taubstummen-Unterrichtsmethode zu studieren, die in Hill den würdigsten Vertreter, den beredtesten Anwalt gefunden hatte. Sicher ist kein Besucher von ihm ohne Rat, ohne Anregung für die Sache der Unglücklichen, ohne die Absicht, dem gewonnenen Vorbilde nachzustreben, gegangen; wie auch so mancher die Hilfe, die er von ihm begehrte, in der Ferne gefunden hat. —

Es könnte wunder nehmen, dafs ein Mann mit dem praktischen Blicke Hills, der die Anforderungen an einen bildenden Unterricht nur zu gut kannte, seine „Anleitung" etc. für Pfarrer und Lehrer bearbeitet hat. Es ist dies jedoch daraus zu erklären, dafs er zur Zeit der Bearbeitung dieser Schrift — wie schon angedeutet — noch zu sehr in den „Verallgemeinerungsideen" befangen war und die Durchführung derselben für nicht unmöglich hielt.[2]) Dafs er davon abkommen mufste, lag auf der Hand, und welch geringe Aufgaben er später der Volksschule zuwies, das hat er in der Schrift: „Die Geistlichen und Schullehrer im Dienste der Taubstummen" (Weimar, 1868) ausgesprochen. Er fordert in derselben nicht mehr eine Durch-, sondern eine Vorbildung, die sich auf Gewöhnung an Zucht, Ordnung und Sitte der Schule, Übung im mechanischen Schreiben und in den Anfängen des Zeichnens, Übung im Auffassen der Zahlen bis 10 resp. weiter, Aneignung einiger Namen der Dinge etc. der nächsten Umgebung in schriftlicher Form und in günstigen Fällen Pflege der Stimme und Ablockung einzelner Laute beschränkt. Dagegen hat er mit der ganzen Zähigkeit seines Wesens an der Verbindung von Taubstummen-

[1]) Bethe, „Das Königl. Seminar zu Weifsenfels" etc. S. 36.

[2]) S. Dr. Harnisch, „Das Weifsenfelser Schullehrer-Seminar und seine Hilfsanstalten," S. 393.

Anstalten mit Schullehrer-Seminaren, deren Wurzel allerdings auch in den Verallgemeinerungsbestrebungen zu suchen ist, festgehalten,[1]) und bis an sein Lebensende ist er für das Fortbestehen des Verhältnisses der beiden Anstalten zu einander eingetreten. „Dieses," so schreibt er noch im Jahre 1873, „ist mir immer wie die Mutter erschienen, der man sich willig unterordnet, weil sie so viel zur Pflege der Tochter bietet und deren Gedeihen fördert. Das Abhängigkeitsgefühl ist auch mir fühlbar, zuweilen sogar in mancher Beziehung lästig geworden; aber für eine Scheidung konnte ich nicht stimmen. Ich will nicht leugnen, dafs ich, je älter ich wurde, desto mehr nach gröfserer Selbständigkeit strebte und gern Vorsteher einer Taubstummen-Anstalt geworden wäre; ob nun Mangel an Befähigung dies meinerseits unmöglich gemacht, lasse ich dahin gestellt. Ich habe mich in diese abhängige Stellung gefügt und müfste der Wahrheit ins Gesicht schlagen, wollte ich behaupten, dafs mir diese Ergebung — hin und wieder eine Ausnahme abgerechnet — schwer geworden wäre." Hill war zu sehr durchdrungen von der Wichtigkeit der Verbindung der beiden Schulanstalten für die Taubstummen-Lehrer und die taubstummen Zöglinge, als dafs er seine persönlichen Neigungen nicht dem Wohle der von ihm vertretenen Angelegenheit hätte zurückstellen sollen. Freilich kann sein Urteil betreffs der allgemeinen Verhältnisse nicht als ein durchgängig zutreffendes bezeichnet werden, weil es durch die nach allen Seiten hin mustergültigen Beziehungen des Weifsenfelser Seminares zu der Taubstummen-Anstalt bestimmt war: wurde doch diese als ein vollberechtigtes Kind der Mutteranstalt angesehen, wandte doch der Seminar-Direktor seine Fürsorge beiden ihm unterstellten Anstalten in gleicher Weise zu, wurden doch die Taubstummen-Lehrer als wirkliche Glieder der grofsen Seminarfamilie angesehen.[2]) Hill selbst, einer der „Träger der Tradition des Seminares,"[3]) fand bei seinen nächsten Vorgesetzten, denen nach Harnisch die Leitung des Seminares überwiesen wurde, bei Hennicke, Wöpcke, Kretschel, Schorn und Bethe, die Anerkennung und Rücksicht, die er verdiente. Das war leider

[1]) Vergl. Hills Aufsätze in dem „Brandenburger Schulblatte," 1858, Juli-Augustheft, und in den „Berliner Blättern für Schule und Erziehung," 1863, Nr. 45, 47, 48 und 49, sowie „Der gegenwärtige Zustand" etc. S. 300 bis 311.

[2]) Wie sich der mit Mühen und Sorgen aller Art kämpfende Mann gern der sonnigen Tage der Jugend erinnert, so gedenkt der Verfasser vorliegender Arbeit in Liebe der Jahre seines ersten Wirkens und Strebens unter der Leitung des Weifsenfelser Seminares, das ihm so manche Anregung und Belehrung, so manchen geistigen Genufs gewährt hat, und es gereicht ihm zur Freude, den damaligen Leitern des Seminares, besonders dem gegenwärtigen Provinzial-Schulrate Kretschel zu Kassel, der in wahrhaft väterlicher Weise auch für die Glieder der Taubstummen-Anstalt sorgte, wie er es so oft im stillen gethan, auch hier von ganzem Herzen zu danken. Zugleich nimmt er Gelegenheit, sein Bedauern über die gänzliche Trennung der Taubstummen-Anstalten von den Schullehrer-Seminaren auszusprechen.

[3]) Schorn, „Das Seminar zu Weifsenfels." S. 54.

nicht allenthalben so. Immerhin bleibt die willige und legale Unterordnung des selbständig gearteten, reich erfahrenen und vielseitig verehrten Mannes unter die Seminar-Direktoren zu bewundern. Seine Hoffnung, „dafs die Agitation für die völlige Emanzipation der Taubstummen-Anstalten von den Seminaren eine vergebliche sein und weder in Preufsen noch in dem übrigen Deutschland zur Durchführung kommen werde,“ [1]) wie seine Prophezeiung, „dafs viele, welche jetzt für die Erlösung aus der Verbindung mit dem Seminare schwärmen, schon nach kurzem diese Separation im eigenen wie im Interesse der Sache beklagen werden,“ [2]) scheint nicht in Erfüllung zu gehen, denn in Preufsen wenigstens ist die Lösung beider Schulanstalten eine Thatsache geworden. Mögen sich die Taubstummen-Anstalten ihrer Selbständigkeit würdig zeigen!

Durch 44 Jahre hindurch ist Hill mit unendlicher Ausdauer an einer und derselben Anstalt und zwar unter nichts weniger als günstigen Verhältnissen thätig gewesen. Lange Zeit hindurch hat er mit zwei Hilfslehrern, die alle 2—3 Jahre wechselten, eine Zahl von 30—40 Taubstummen unterrichtet, und erst als ihn seine Kräfte immer mehr verliefsen, wurde ihm ein ordentlicher Lehrer zur Seite gegeben. Die ganze Ausstattung der Anstalt war eine höchst mangelhafte, und gar mancher Besucher derselben mufste darüber erstaunen, den Reformator des Taubstummen-Unterrichtes unter den einfachsten, um nicht zu sagen dürftigsten, Verhältnissen arbeiten zu sehen.

Den ihm unterstellten Lehrern trat er in jüngeren Jahren mit einer gewissen Schärfe entgegen, die sich jedoch nach und nach in mild-ernstes Wohlwollen verwandelte. Besondere Belehrungen als die gelegentlichen beim Unterrichten erteilte er selten, wohl aber empfahl er ihnen die geeigneten Fachschriften für das Privatstudium und fragte auch zuweilen nach dem Inhalte. Seine Bücher stellte er niemals in den Vordergrund, wie er auch stets der Individualität des Lehrers freien Spielraum liefs, selbst wenn sie mit seinen Ansichten kollidierte. Erkannte er in den Lehrern den rechten Eifer, sah er die Erfolge derselben, so fragte er nicht nach der Methode. Mehr als alle Belehrungen wirkte sein Vorbild: die bewunderungswürdige Gewandtheit im Unterrichten, der unermüdliche Fleifs in und aufser der Schule, das stete Interesse für die Taubstummen-Bildungsangelegenheit, das sich besonders neuen Erscheinungen auf dem Gebiete derselben lebhaft zuwendete, die Klarheit und Schärfe seines Urteiles über alle in das Lehrfach einschlagenden Fragen, die gründliche Kenntnis unserer Litteratur und seine ausgezeichnete allgemeine Bildung mufsten dem Anfänger imponieren, ihn für den Beruf begeistern und ihn anspornen, dem Vorbilde nachzueifern. Eine ganze Reihe tüchtiger Taubstummen-Lehrer ist aus der Hillschen Schule hervorgegangen. Aufser diesen sind es

[1]) „Der gegenwärtige Zustand“ etc. S. 311.

[2]) Bethe, „Das Königl. Seminar zu Weifsenfels.“ S. 42.

besonders die vielen Besucher der Weifsenfelser Taubstummen-Anstalt gewesen, die als Sendboten der Hillschen Methode ausgegangen sind.

Noch an seinem Lebensabende schrieb er: „Noch ein Bekenntnis! Meine schriftlichen Arbeiten haben mir vielen Widerspruch eingetragen, mein persönliches Verhältnis mehrfach getrübt. Das hat auch an mir gelegen. Ich bin etwas schwer von Begriffen, schwerfällig im Ausdrucke, oft vergeblich bemüht, eine passende Form für dasjenige zu finden, was mir auf dem Herzen liegt und dessen ich mich zu entledigen wünsche. Darin hat es seinen Grund, dafs ich zuweilen etwas ungeschickt mich geäufsert, nicht mit der nötigen Sorgfalt die Worte gewählt habe. — Widerspruch habe ich ruhig ertragen, wenn er auf Gründen beruhte; er machte mich aber unversöhnlich, wenn ich darin böse Absicht erkannte. — Wer mich näher kannte, entschuldigte dies mit meiner Liebe zur Sache und trug die Überzeugung in sich, dafs ich es gut und ehrlich mit ihr meinte.“[1]) Gewifs ein offenes und ehrliches Bekenntnis, das ihn sicher mit manchem seiner Feinde aussöhnen mufs, denen er allerdings manchmal recht wehe gethan hat, wir glauben, nicht aus Mangel an Fähigkeit, die rechte Form für seine Gedanken zu finden, denn er besafs unzweifelhaft eine bedeutende Gewandtheit in der sprachlichen Darstellung und hatte einen durchaus klaren und scharfen Verstand, der die Gedankenobjekte wenn nicht mit grofser Schnelligkeit, so doch mit entschiedener Sicherheit erfafste, sondern aus tief innerlichem Interesse für die Taubstummen-Bildungsangelegenheit, das sein ganzes Sein und Wesen durchdrang, und das ihn unwiderstehlich trieb, da, wo er Korruption, Ignoranz oder gar bösen Willen fand, mit den Keulenschlägen seiner Worte einzutreten.

Fassen wir nun kurz die Verdienste Hills um die Taubstummen-Bildung zusammen. Er hat

1. eine Methode geschaffen, die, dem natürlichen Sprachentwickelungsgange des Hörenden folgend, sich auf die Anschauung stützte und durch das sprachliche Bedürfnis des Taubstummen bestimmt wurde,

2. darum einen geordneten, vermittelst der Lautsprache zu erteilenden Anschauungsunterricht eingeführt,

3. durch seine Schulthätigkeit die Vortrefflichkeit dieser Methode in ihrem Fortgange und ihren Zielen gezeigt,

4. neben dem Sprachunterrichte auch dem Religions-, Rechen- und weltkundlichen Unterrichte die Stellung angewiesen, die ihm in der Taubstummen-Anstalt gebührt,

5. für verschiedene Unterrichtsgegenstände geeignete Schulbücher bearbeitet,

6. die Methode des Taubstummen-Unterrichtes in lebendigen Kontakt mit der allgemeinen Pädagogik gebracht,

[1]) Bethe, „Das Königl. Seminar zu Weifsenfels.“ S. 38.

7. ein Zurückdrängen der die lautsprachliche Entwickelung hemmenden Gebärdensprache angestrebt,

8. eine Reihe von Taubstummen-Lehrern ausgebildet, welche an verschiedenen Anstalten in seinem Sinne und Geiste arbeiten,

9. in weiteren Kreisen Interesse für die Taubstummen-Bildung zu erwecken gesucht,

10. durch sein Beispiel als Lehrer und Schriftsteller überhaupt seinen Mitarbeitern an der Taubstummen-Bildung neue Anregung gegeben und ein nachahmungswertes Vorbild geschaffen.

Für all' seine Mühe und Arbeit ist ihm neben mannigfachen Anfeindungen auch ein reicher Lohn geworden. Er fand ihn zunächst bei seiner vorgesetzten Behörde, die ihn gegen seinen Wunsch mit vollem Gehalte in seiner Stellung beliefs, auch als er seinen Pflichten nicht mehr genügen konnte. Er ist ihm ferner dadurch geworden, dafs deutsche und aufserdeutsche Taubstummen-Lehrer ihn als Autorität auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes ehrten, sich von ihm Rats erholten und nach seiner Methode arbeiteten, sowie dafs ein Teil seiner Schriften in fremde Sprachen übertragen wurde. Im Jahre 1866 erhielt er eine Einladung zu einer Konferenz österreichischer Taubstummen-Anstaltsvorsteher zu Wien, und als deren Vorsitzender hat er wesentlich mit dazu beigetragen, die Methode in den österreichischen Taubstummen-Anstalten zu reformieren. Eine besondere Anerkennung seiner Verdienste fand er auch in der Verleihung verschiedener Orden: er war Ritter des norwegischen St. Olafsordens,[1]) des schwedischen Wasa-, des oldenburgischen Haus- und Verdienstordens (II.) des Herzoges Peter Friedrich Ludwig, des anhaltischen Hausordens (II.) Albrechts des Bären, des preufsischen Kronen- (IV.) und des österreichischen Franz Joseph-Ordens (II.). Endlich ernannten ihn die *Association for the Oral Instruction of the Deaf and Dumb* zu London und die *Accademia fisio-medico-stitistica* in Mailand zum korrespondierenden Mitgliede. Kann ein Vertreter einer so bescheidenen Sache, wie die Taubstummen-Bildung ist, mehr ausgezeichnet werden?

So bewegt sich auch sein öffentliches Wirken gestaltete, so still und nüchtern lebte er in seinem Hause. Ein trautes, liebes Familienheim, das Glück aufrichtiger Gattenliebe und die herzerquickenden Freuden der Kindererziehung waren ihm unbekannt. Und so konnte es denn nicht ausbleiben, dafs er immer mehr vereinsamte und sich vorkam wie „ein Fichtenbaum, einsam auf kahler Höhe stehend.“ Dazu trat anhaltende Kränklichkeit, die ihn mehr und mehr von seiner ihm so teueren Lehrthätigkeit fern hielt und nicht frohen Mutes werden liefs. Wer ihn in den letzten 15 Jahren seines Lebens gesehen hat,

[1]) Es war dies seine erste Ordensauszeichnung, und die Devise der Dekoration „Ret og sandhed“ (Recht und Wahrheit) ist äufserst bezeichnend für Hills Thätigkeit.

der mufste sich darüber wundern, wie er bei seiner Körperschwäche zum Arbeiten noch fähig war. Doch er besafs einen eisernen Willen, der den schwachen Körper immer wieder zwang, sich unbedingt zu unterwerfen. Dafs er sein Leben bis auf 69 Jahre gebracht, das hat er nur der peinlichen Ordnung und Regelmäfsigkeit seiner Lebensweise zu danken.

„Das Menschenleben ist wie eine Welle, die vom Winde auf- und abgetrieben wird, und wie der Wind weht, hierhin oder dahin — sie mufs mit, wohin der Odem Gottes sie haben will. Und da ich nicht anders konnte, habe ich getrost dem Winde als Welle zu gehorchen gesucht. Einmal hört er doch auf zu blasen, und dann — — dann haben wir Frieden. O Frieden, wie bist du so süfs und doch so schwer zu erringen!“ Mit diesen Worten drückte er seine Befriedigung über das Los, das ihm gefallen war, aber auch die Sehnsucht nach endlicher Ruhe aus. Und der Frieden sollte ihm kommen. Kaum von einer Erholungsreise zurückgekehrt, erkrankte er an einer Lungenentzündung, die seinem rastlosen Leben am 30. September 1874 ein Ende machte. Seine Gebeine ruhen auf dem neuen Friedhofe zu Weifsenfels. Ein einfacher Gedenkstein bezeichnet seine Ruhestätte. Er trägt auf der Vorderseite die Inschrift: „Friedrich Moritz Hill, erster Lehrer und Inspektor an der Provinzial-Taubstummen-Anstalt hier, geboren den 8. Dezember 1805, gestorben am 30. September 1874. Zur Ehre seines Andenkens von Verehrern des bewährten Meisters in Deutschland und dem Auslande.“ Auf der Rückseite ist zu lesen: „Er that seinen Mund auf für die Stummen und für die Sache aller, die verlassen waren. Spr. Sal. 31, 8.“

2. Wilhelm Daniel Arnold.

Die Taubstummen-Bildung ist eine Angelegenheit, die am besten in der Stille gedeiht. Sobald sie die Öffentlichkeit sucht, um der „staunenden Welt“ die „ungeheueren Erfolge“ des Unterrichtes zu zeigen, dann verläfst sie das Gebiet, dem sie entstammt ist, das der still-helfenden Liebe, ist sie gar leicht in Gefahr, ihre ursprüngliche Aufgabe zu vergessen, aus ihrer Selbstlosigkeit heraus und in den Dienst des Egoismus und der Selbstgefälligkeit hinein zu treten. Das wahre Verdienst findet auch in der Stille seine Anerkennung und Belohnung. Die Taubstummen-Anstalt zu Riehen[1]) bei Basel, eine

[1]) Die Taubstummen-Anstalt wurde im Jahre 1833 zu Beuggen, oberhalb Basel am Rheine gelegen, gegründet und mit dem Seminare daselbst verbunden, siedelte jedoch schon 1838 nach Riehen über, da sich hier Gelegenheit bot, ein kleines Landgut für die Zwecke der Anstalt billig zu erwerben, wozu der langjährige Wohlthäter derselben, Samuel Merian-Merian, die Kaufsumme gegen mäfsige Zinsen vorstreckte.

In Bettingen, eine halbe Stunde von Riehen gelegen, befindet sich eine Anstalt, in welcher aus dem Unterrichte entlassene männliche Taubstumme

Gründung Christian Friedrich Spittlers,[1] eines Mannes, der auf dem Gebiete der inneren und äufseren Mission eine wahrhaft erstaunliche Thätigkeit entwickelt hat, mufs als eine solche bezeichnet werden, die im Sinne ihres Begründers ihre Aufgabe als ein Werk der christlichen Liebe erfafste, nur das Wohl ihrer Zöglinge verfolgte und in diesem ihrem ernsten und heiligen Streben ungeahnte Resultate erzielte. Die Seele dieser Anstalt ist Wilhelm Daniel Arnold gewesen, ein Mann nach dem Herzen Gottes und guter Menschen, der in festem Vertrauen auf seinen Herrn und Gott dieselbe geleitet, der es verstanden hat, seine Mitarbeiter an sich hinauf zu ziehen zu einem unwandelbaren Glauben an die Güte und Allmacht des himmlischen Vaters, dessen Schutz und Segen er sein ganzes Denken und Thun in demutsvoller Ergebenheit empfahl. Es konnte nicht ausbleiben, dafs alle Glieder der Anstalt, getragen von gleichem unerschütterlichen Gottvertrauen in ihm ihren geistlichen Vater erkannten, von dem Licht, Liebe und Leben ausging, und ein froher und zufriedener, dafs ein beglückender Geist das ganze Anstaltsleben durchwehte. Freilich hat Arnold nicht immer auf diesem beneidenswerten Standpunkte gestanden: hinter ihm lagen Jahre des Zweifels, der Unzufriedenheit, des Kampfes.

Am 17. März 1810 zu Eppingen, im nördlichen Teile des badischen Mittelrheinkreises, unweit der württembergischen Grenze gelegen, geboren, verlebte er den gröfsten Teil seiner Kinderzeit in Nufsbaum bei Bretten, wohin sein Vater, ein Pfarrer, versetzt wurde.[2]) Um sich für die theologischen Studien vorzubereiten, kam er in die lateinische Schule des Präzeptors Wurst in Göglingen in Württemberg. Arnold zeigte aber wenig Neigung für den geistlichen Stand, sondern hegte vielmehr den Wunsch, Kaufmann zu werden. Der Besuch der Taubstummen-Anstalt zu Pforzheim, den er in Gemeinschaft mit seinem Vater unternahm, machte jedoch einen so tiefen Eindruck auf ihn, dafs er den festen Entschlufs fafste, Taubstummen-Lehrer zu werden. Sein Vater trat ihm hierin nicht entgegen und schickte ihn nach erfolgter Konfirmation in das Lehrerseminar zu Karlsruhe, in dem er sich für den Lehrerberuf vorbereitete. Zugleich führte ihn der Schulrat König in die Methodik des Taubstummen-Unterrichtes ein. Nach glücklich bestandenem Lehrerexamen trat er im Jahre 1829 in den Volksschuldienst ein, verliefs denselben jedoch schon nach einem Jahre, um die zweite Lehrerstelle an dem Taubstummen-Institute in Pforzheim anzunehmen, an dem er neun Jahre gewirkt hat. Sein anfangs sehr kümmerliches Einkommen erfuhr erst dann eine erfreuliche Aufbesserung, als der Ruf an ihn erging, an Scherrs Stelle die Leitung

in einem Handwerke ausgebildet werden und zugleich Nachhilfe- und Fortbildungsunterricht erhalten.

[1]) 1868 in Basel gestorben.

[2]) Nach: „Eine kleine Festschrift der Taubstummen-Anstalt zu Riehen bei Basel.“ Basel, 1879.

der Taubstummen- und Blinden-Anstalt zu Zürich zu übernehmen. Er war nun in der Lage, ein eigenes Heim zu gründen. Von dem frommen und gottergebenen Manne der späteren Zeit vermochte man jetzt aber noch wenig an ihm zu entdecken. Er baute gar zu sehr auf seine eigene Kraft und Einsicht, bis auf einer Reise zwecks Besuches von Taubstummen-Anstalten eine entschiedene Wandelung in ihm vorging. Wachend lag er eines Abends in seinem Bette — es war in dem Dorfe Spöck — da hörte er den Nachtwächter rufen:

„Wach auf, o Mensch, vom Sündenschlaf,
Ermuntre dich, verlornes Schaf!
Und bessre bald dein Leben!
Wach auf! Es ist jetzt hohe Zeit:
Der Tod ist nah — die Ewigkeit,
Dir deinen Lohn zu geben."

Das ging ihm tief zu Herzen, und die in diesen Worten liegende Mahnung wollte ihm nicht mehr aus dem Sinne kommen. Er besuchte darauf Kosel in Frankfurt. Diesem teilte er mit, was sein Inneres tief erregte und bewegte; und hier fand er, was sein banges Herz suchte: den Weg zur Wahrheit. Aus einem Saulus wurde ein Paulus.

Im Jahre 1839 verliefs er Pforzheim, um als Leiter der Taubstummen-Anstalt in Riehen einzutreten. So treue Freunde und mildthätige Gönner die junge Anstalt auch besafs, so hatte sie doch vielfach mit der äufseren Not zu kämpfen, da sie ihre Subsistenzmittel lediglich durch freiwillige Beiträge aufbringen mufste. Wenn August Hermann Francke mit 7 Gulden den Bau eines Waisenhauses beginnen konnte und doch niemals Mangel litt, warum sollte bei rechtem Gottvertrauen Arnolds die Taubstummen-Anstalt zu Riehen, nachdem sie eine Liegenschaft für 20000 Gulden erworben hatte, nicht fortbestehen können? Wie mit Arnold der Segen in die kleine Taubstummen-Bildungsstätte einzog, das mag folgende Begebenheit[1]) bestätigen. Eines Tages kam ein reicher Baseler, der Rat Philipp Merian, nach Riehen, um die zum Anstaltsgute gehörige Baumpflanzung, für welche er dem früheren Eigentümer die Setzlinge geliefert hatte, zu besehen. „Herr Verwalter," redete er den ihn begleitenden Inspektor Arnold in einem mehr befehlenden als bittenden Tone an, „haben Sie die Güte, mich einmal durch die Besitzung hindurch zu führen. Ich möchte sehen, was aus den Stämmchen geworden ist." Nachdem Merian, von dem neben dem Wagen hergehenden Inspektor begleitet, Hof und Gärten besichtigt hatte und im Begriffe stand, sich zu verabschieden, sagte Arnold: „Herr Merian, dort im Hause habe ich noch Pflänzlinge anderer Art. Wollen Sie diese nicht auch einmal besehen?" „Ihre Taubstummen? Nein, die will ich nicht sehen. Was Sie mit denen treiben, ist ja doch nur leerer Hokuspokus." „Demnach erklären Sie mich und alle Taubstummen-Lehrer für Charlatane," erwiderte Arnold

[1]) Nach einer in einem Reiseberichte mitgeteilten Erzählung Arnolds.

ernst, „und da ist es doch Ehrensache für mich, dafs ich darauf bestehe, die Sache zu prüfen.“ Der etwas rauhe, aber ehrliche Ratsherr sträubte sich noch etwas, fühlte aber, dafs er nicht recht gesprochen hatte, stieg aus und folgte der ihm gewordenen Einladung. Arnold trat mit seinem Gaste zu den taubstummen Zöglingen und sprach zu ihnen: „Dieser Herr heifst Merian. Er ist aus Basel.“ Deutlich wiederholten die Schüler das Vorgesprochene, und fragend sah sich Arnold nach seinem Gaste um. Dieser beehrte ihn mit dem Komplimente: „Das können Papageien auch.“ Der Inspektor fuhr ruhig fort: „Nach welcher Himmelsgegend liegt Basel?“ Die Taubstummen antworteten: „Nach Südwest.“ „Potz tausend,“ fiel hier Merian ein, „die Kerls denken,“ setzte sich nieder und bat fortzufahren. Nach halbstündigem Zuhören erhob er sich zum Abschiede, klopfte Arnold auf die Schulter und entfernte sich mit den Worten: „Ich komme wieder.“ — Schon nach acht Tagen erschien er wieder in Begleitung eines erwachsenen Taubstummen, den er der Anstalt zum Unterrichte übergeben wollte. Der Inspektor weigerte sich gegen die Aufnahme des letzteren, und trotzdem ihm Merian sagte: „Sie können alles!“ wufste er diesen doch von der Unmöglichkeit zu überzeugen, den Taubstummen als Zögling zu behalten. Merian entliefs endlich letzteren mit einer reichen Spende. — Von nun ab war der Baseler Ratsherr ein häufiger und gern gesehener Gast, und er suchte Arnold seine Gunst dadurch zu erweisen, dafs er ihn öfter zu sich einlud. Bei einer gröfseren Festlichkeit trug es sich zu, dafs sich die Herren, nachdem sie dem Weine etwas stark zugesprochen hatten, in zweideutigen und gottlosen Redensarten ergingen. Da stand Arnold auf und sprach: „Meine Herren, es steht geschrieben: Die Hurer und Ehebrecher wird Gott richten.“ Merian fühlte sich hierdurch in seinen Gästen beleidigt und sagte zu Arnold: „Herr Inspektor, wissen Sie auch, wo der Zimmermann das Loch gelassen hat?“ „O ja,“ entgegnete Arnold, „ich verstehe. Ich empfehle mich Ihnen.“

Nur wenige Tage darauf schickte Merian zu Arnold und liefs ihn bitten, zu ihm zu kommen. Dieser erschien und fand Merian am Podagra erkrankt im Bette liegend; der frivole Ton hatte sich jedoch in einen mild-ernsten verwandelt, und der Kranke redete den Eintretenden an: „Sie sind ein ehrlicher Mann. Sie haben mir gesagt, was mir noch kein Pfaffe gesagt hat.“ Als der Kranke bei einem heftigen Schmerze in ein lautes: „Ach, Herr Jesus!“ ausbrach, trat Arnold an sein Bett und fragte: „Herr Merian, soll ich mit Ihnen beten?“ „Ja,“ lautete die bestimmte Antwort, und nun nahm Arnold das oben gehörte: Herr Jesus! auf und betete aus inbrünstigem Herzen mit dem Kranken und für ihn, und als er „Amen“ gesagt hatte, sprach dieser: „Herr Inspektor, wollen Sie nicht die Güte haben und in das Zimmer da gehen und aus der und der Schublade das zu oberst liegende Papier holen?“ Arnold ging und brachte — das Dokument über ein der Taubstummen-Anstalt zu Riehen zu überweisendes Ver-

mächtnis von 20000 Gulden. Als er das Schriftstück gelesen hatte, sagte er, tief innerlich bewegt: „Herr Merian, das hat ihnen der liebe Gott ins Herz gegeben!" „Ja, das hat er auch," erwiderte jener und fügte hinzu: „Ich habe erkannt, die Taubstummen sind eine achtbare Menschenklasse; der mufs geholfen werden." Da er später erfuhr, dafs von den Zinsen dieses Kapitales nur 4 Kinder unterhalten werden könnten, meinte er, ein halbes Dutzend Freistellen müfsten es doch sein und fügte zu jenen 20000 Gulden noch 12000 Gulden hinzu.[1]) Das war in den Jahren 1842 und 1843. Der freigebige Mann bedachte sogar Arnolds Kinder mit einem Legate. Mit einem Schlage war nun die junge Anstalt von ihrer drückenden Schuldenlast befreit. So hilft der Herr! —

Der Schwerpunkt des Arnoldschen Strebens lag nicht in seinem öffentlichen Auftreten, nicht in seinen Schriften, auch nicht in seiner Methode, sondern in seiner selbstlosen, in der Sorge für das Wohl der ihm anvertrauten Zöglinge aufgehenden Thätigkeit als Lehrer und Leiter der Riehener Taubstummen-Anstalt und den eminenten Erfolgen dieser Thätigkeit. Die Macht seines Einflusses war zu finden in dem seltenen Geschick als Taubstummen-Lehrer, in der Treue und Konsequenz seiner Arbeit, in seinem Organisationstalente, in der gewinnenden Liebenswürdigkeit seines Wesens, kurz, in der Macht seiner Persönlichkeit. Er war nicht ein schulgerechter Methodiker; er hat es daher auch nicht versucht, seine Methode, wenn man überhaupt von einer Arnoldschen Methode reden kann, in ein System zu bringen. Er war vielmehr Naturalist im besten Sinne des Wortes und schien es sich zur Aufgabe gemacht zu haben, den von Hill in bestimmtester Weise ausgesprochenen Grundsatz, den Taubstummen die Sprache auf ähnliche Manier zu verschaffen, wie sie sich in den Vollsinnigen entwickelt, in allen seinen Konsequenzen durchzuführen, denn die Einrichtung der Riehener Anstalt, sowie die Betreibung des Unterrichtes basierte auf diesem Grundsatze. „Die ganze Anstalt ist eine Familie, die ihre taubstummen Kinder in fortwährendem Unterrichte hat. Herr Arnold ist der Vater, das leitende Prinzip. Seine Frau, eine ehemalige Lehrerin, steht ihm treu zur Seite. In den beiden Lehrerinnen hat er die hingebendsten Gehilfinnen gefunden, die in dem Wohle und Wehe der Anstalt aufgehen, und die Lehrer bemühen sich, soweit sie dazu im stande sind, jenen nachzueifern. Alle sind geleitet von der Idee, den taubstummen Schülern die Familie zu ersetzen, nicht blofs was die leibliche Pflege, sondern auch was die geistige, im speziellen die sprachliche Entwickelung betrifft."[2])

[1]) Nach „Organ" (1861), S. 136, betrug die zu gunsten der Taubstummen-Anstalt im Pilgerhofe zu Riehen gemachte Stiftung 68571 Fr. 72 Rp. Ein Teil derselben wurde zum Ankaufe des Stiftungshauses verwendet und der andere verzinslich angelegt.

[2]) Aus des Verfassers Aufsatz: „Hr. Jörgensen und der deutsche Taubstummen-Unterricht." Organ, 1877. S. 5.

Der Einflufs der Hillschen Methode auf die Gestaltung des Unterrichtes in der Anstalt zu Riehen tritt nach allen Seiten hin deutlich hervor, wie auch Arnold die von Hill bearbeiteten Hilfsmittel teilweis benutzte. Wir sind deshalb berechtigt, ihn in der Reihe derjenigen Methodiker aufzuführen, die den Anschauungsunterricht von dem Sprachunterrichte trennten. Es geht dies auch aus der ganzen Anlage seines Unterrichtes hervor. Leider haben wir von ihm keine Schriften, die sich nach dieser Seite hin aussprechen. Die wenigen Bücher, die wir von ihm besitzen, sind ausschliefslich der Praxis des Unterrichtes gewidmet. Er hat es geflissentlich vermieden, sich über das von ihm angewandte Verfahren in eingehenderer Weise zu äufsern, und trotzdem sich widerstreitende Ansichten über ihn geäufsert worden sind, ist er nicht zu bewegen gewesen, klärend in den Streit der Parteien einzutreten. Wenn er auch nicht eine schöpferische Kraft wie Hill war, so kann der Grund für seine Zurückhaltung nicht etwa in geistiger Unbeweglichkeit, in Unfähigkeit gesucht werden, denn sein persönliches Auftreten widersprach dem durchaus, sondern er ist allein darin zu finden, dafs er seine ganze Zeit und Kraft dem Unterrichte und der Erziehung seiner Zöglinge widmete und für schriftstellerische Arbeiten keine Zeit erübrigte. Die von ihm verfafsten Schulbücher sind lediglich aus der Praxis herausgewachsen und zu Nutz und Frommen seiner Unterrichtszwecke geschrieben. Wenn wir es dennoch versuchen, in kurzen Umrissen die Grundsätze seines Unterrichts- und Erziehungsverfahrens zu zeichnen, so geschieht es, weil uns eine Pflicht der Dankbarkeit dazu treibt, die Bedeutung dieses einzigen Mannes in das rechte Licht zu stellen, und weil wir fürchten, dafs man gar bald über ihn zur Tagesordnung übergehen und vergessen wird, wie gewaltig seine Thätigkeit auf den Betrieb des deutschen Taubstummen-Unterrichtes eingewirkt hat.

Es ist besonders zweierlei, wodurch er sich einen Namen gemacht hat; es ist das der Unterricht in der Artikulation und der Erlernung der Umgangssprache. Bezüglich des ersteren betrat er einen neuen eigentümlichen Weg, der wesentlich von dem Hillschen abwich, und der dem unerfahrenen Lehrer um so bedenklicher erscheinen mufste, als bei ihm die Gebärdensprache keine Anwendung finden sollte. Wie sich Arnold diesen Weg dachte, das finden wir in seinen „Elementarübungen im Auffassen und Nachsprechen, Schreiben und Lesen mit Bildern zunächst für Taubstumme und Vollsinnige mit mangelhaftem Sprachorgan“ (Frankfurt, 1865).[1] Mit besonderer Sorgfalt pflegte er die Vorübungen, welche die kleinen taubstummen Schüler zur Aufmerksamkeit gewöhnen, in ihnen den Nachahmungstrieb entwickeln, die Sprachorgane beweglich machen

[1]) Von den „Elementarübungen“ ist ein autographierter, mehr zum Gebrauche für den Lehrer bestimmter Auszug im Selbstverlage des Verfassers erschienen.

und im besonderen die Lungen kräftigen sollten. Er liefs zunächst Thätigkeiten ausführen, die in die Augen fallen, wie: Pult auf- und zumachen, Griffel hoch halten, Arme bewegen etc., dann solche, die weniger auffallende Bewegungen erfordern, wie: zeigen einzelner Finger, Faust machen, Augen öffnen und schliefsen etc., hierauf Bewegungen der Sprachwerkzeuge, wie: Mund öffnen und schliefsen, Zunge ausstrecken, Zungenspitze an die untere, die obere Zahnreihe anlegen, ferner Bewegungen der Luft, wie: Backen aufblasen und leeren, und endlich Blasübungen zwecks Stärkung der Lungen.[1]) Auf diese letzteren, die auch später, nachdem das Sprechen bereits begonnen hatte, fortgesetzt wurden, legte er besonderes Gewicht. „Auf Erzielung einer gewissen Fertigkeit machen die Übungen 22 (stofsweise Füllung der Blase mit Luft) und 24 (Füllung der Blase in möglichst wenig Atemzügen) besonderen Anspruch. Hier schon wird der Schüler gelehrt, mit seiner Luft nach Bedürfnis hauszuhalten. Für Kürzung und Abrundung im Ausdrucke der Laute, der Silben und Wörter bereitet die 22. Übung vor; die 24. dagegen für Dehnung der Laute, Silben und Wörter, wie auch für geläufige Verschmelzung letzterer in Sätze.“[2]) „Der Atmung wenden wir zuerst unsere Aufmerksamkeit zu. Wir üben daher den Schüler im Füllen und Leeren der Lunge oder im Einnehmen und Ausgeben der Luft und zeigen ihm dabei die rechte Art und Weise des Verbrauches derselben je nach dem erforderlichen Bedürfnisse; wir geben ihm hiermit Anleitung, mit seiner Luft hauszuhalten... Der Taubstumme mufs im Blick auf den Ausdruck des Buchstabens (d. h. des Lautes) und der Silbe einzelner Wörter und Sätze, wie auch bei Kürzung und Dehnung sich klar werden sowohl über den erforderlichen Luftverbrauch, als auch über den Mangel und Überflufs. Er soll mit einer Lunge voll Luft fünf- bis zehnmal nach einander Hauche in Absätzen oder in Pausen hervorbringen können, aber auch dasselbe Quantum für einen einzigen möglichst gedehnten Hauch verwenden lernen.“[3])

Um das bei Taubstummen häufig vorkommende gezogene und schleppende Sprechen zu vermeiden und eine Abrundung des Einzellautes wie der Lautverbindungen zu erzeugen, übte er alle Laute zuerst kurz und stofsweise, und hierin ist das Geheimnis der Arnoldschen Kunst zu suchen. Erst nachdem die Schüler die Laute auf die angegebene Weise sprechen gelernt hatten, erfolgte die Dehnung, und nun wechselten kurze und gedehnte Laute in bunter Reihe. Wie er dazu gekommen ist, dem stofsweisen Sprechen den Vorzug zu geben, das erzählte er selbst: „Diese Entdeckung machte ich in der Kirche.

[1]) Diese Übungen wurden mit Schweinsblasen, die ein hölzernes Mundstück hatten, ausgeführt. Lehrer wie Schüler mufsten eine solche Blase zur Hand haben.

[2]) „Auszug“ etc. S. 6.

[3]) „Elementarübungen“ etc. S. IV.

Der Prediger, der ein kräftiges, volltönendes Organ besafs, sprach, wenn er etwas Bestimmtes accentuieren wollte, immer mit der ganzen Kraft seiner Stimme, und ich bemerkte alsdann, dafs bei der Gelegenheit immer die Beffchen des Predigers emporflogen. Anfangs wunderte es mich, bei näherer Prüfung und Untersuchung aber erkannte ich, dafs der Stofs, den die Ausatmung bei dem lauten Sprechen hervorbrachte, die Ursache sein müsse."[1])

Bei der Lautentwickelung ging er vom „Hauche", als dem Grundstoffe zu allen übrigen Lauten, aus. Es schlossen sich daran 5 Gruppen von Lauten:

1. Stimmlose Laute, deren Luft in und vor dem Munde durch die Sprachwerkzeuge sanft geformt und gegliedert wird: *f (v), s, fs, ch, sch.*

2. Stimmlose Laute, deren Luft durch die Sprachwerkzeuge sanft oder stark geprefst oder gestofsen wird: *b, p, (pf), d, z, t, (sp, st), g, k, x.*

3. Stimmlaute, deren Luft von den Lippen und der Zungenspitze eine Hemmung erleidet, sowie solche, deren Luft durch die Nase zieht: *m, w, q, n, ng, l, r.*[2])

4. Die reinen Vokale: *a, u, o, e, i (j).*[3])

5. Die Doppelvokale und Umlaute: *au, ai (ei), ä, ü, eu (äu), ö.*

Ein Blick auf die vorstehende Ordnung der Laute wird genügen, um die Überzeugung zu gewinnen, dafs bei Festhaltung der angegebenen Reihenfolge in den ersten Monaten des Artikulationsunterrichtes keine Wörter, sondern nur sinnlose Lautverbindungen, „Konsonantenhäufungen," gesprochen werden können,[4]) dafs also in dieser Zeit von einem Sprachunterrichte nicht die Rede sein kann. Es scheint dieses Verfahren nicht unwesentliche Bedenken in sich zu schliefsen, denn den taubstummen Schülern mufs das Sprechen als eine zwecklose Arbeit entgegentreten, die sie ermüdet, die ihnen die Schule verleidet; und wenn auch die Aufmerksamkeit angeregt und der Wille gekräftigt wird, so erfährt doch die Denkkraft nicht die rechte Belebung. Arnold erwidert hierauf: „Eine Klasse von 8—10 Schülern soll in einem halben Jahre den Lautkursus vollenden und während dieser Zeit

[1]) Jörgensen, „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten" (Riehen und das israelitische Taubstummen-Institut zu Wien). Berlin, 1875; S. 11. Diese Schrift, wie ein anderes Werkchen von demselben Verfasser geben ausführliche Mitteilungen über die Organisation des Unterrichtes in der Taubstummen-Anstalt zu Riehen und zwar auf Grund eigener Anschauung und bieten einen zuverlässigen Anhalt für die Beurteilung der Leistungen dieser Anstalt.

[2]) Wegen der Schwierigkeit der Aussprache des *l* (?) und *r* sollen diese Laute erst nach Feststellung der reinen Vokale geübt werden.

[3]) Direktor Schibel in Zürich hat schon vor Arnold (1848) den Sprechunterricht der Taubstummen mit Konsonanten beginnen lassen; allerdings traten in seinem Artikulationsunterrichte schon Vokale auf, nachdem *b, d, f* geübt waren (Organ, 1870, S. 44 und 45).

[4]) Vergl. Karl Priester.

durch Anwendung des Anschauungsunterrichtes in ihrer geistigen Entwickelung so weit gekommen sein, dafs sie den Vergleich mit einer gleichzeitig nach einer anderen Methode unterrichteten, gleichzähligen Schülerklasse gut aushalten kann."[1]) Als Empiriker comme il faut hält er uns also die Ergebnisse seines Verfahrens entgegen, und sie haben allerdings den Nachweis geliefert, dafs auf Grund seiner Methode innerhalb der ersten sechs Monate des Unterrichtes nicht nur dasselbe Sprachmaterial den taubstummen Schülern zugeführt wird, welches die Anhänger der sogenannten Normalwörtermethode, die dem Grundsatze huldigen: Aller Sprachstoff soll von Anfang an Denkstoff sein, in derselben Zeit lehren, sondern dafs bezüglich der Aussprache geradezu erstaunliche Resultate erzielt sind.[2]) „Die Modulation der Stimme, die Beobachtung der Länge und Kürze der Silben, die Betonung der Wörter und Silben und die Reinheit der einzelnen Laute lassen hier nicht viel zu wünschen übrig."[3])

Jeder einzelnen Übung stellt Arnold die Zeichen der zu entwickelnden Laute in deutscher und lateinischer Schreib- und Druckschrift voran — allerdings etwas viel mit einemmale. Nachdem der betreffende Laut geübt ist, tritt er in Verbindung mit dem bereits Befestigten. Ist also beispielsweise *m* entwickelt, so schliefsen sich folgende Übungen an: *ms, mpf, md, mt, mst, mpft, fm, sm, chm, schm.* Damit der Unterricht für die taubstummen Schüler nicht gar zu geisttötend wird, sprechen die Lehrer zu ihnen vom ersten Schultage ab in einsilbigen Wörtern, indem sie ihnen die durch die Lippensprache benannten Gegenstände vorzeigen bezw. die angedeuteten Handlungen vorführen. Arnold sagt bezüglich der Lippensprache: „Eine Bewegung der Lippen ist auch ein Zeichen, und warum sollte nicht ein Schüler, wenn er hundert- und aber hundertmal den Lehrer oder die Lehrerin ein Wort hat aussprechen sehen, am Ende aus der Bewegung der

[1]) „Elementarübungen" etc. S. VII.

[2]) Es mufs als eine Unkenntnis der Gesetze der psychischen Entwickelung bezeichnet werden, wenn man, wie das mehrfach geschehen ist, eine einheitliche Basis und einen einheitlichen Fortgang des Unterrichtes, also eine einheitliche Methode anstrebt. Da das Wesen der wahren Erziehung durch Individualisierung, also durch liebevolles Eingehen auf die jedem Einzelwesen eigene Natur charakterisiert ist, da weder die Erziehungsobjekte, noch die Erzieher kongruente Dinge sind, so kann und darf die Erziehung der Taubstummen — und natürlich auch der Unterricht, der ja nur ein Erziehungsmittel ist — nicht in eine Schablone gebracht werden. Auch bezüglich der Betreibung des ersten Sprechunterrichtes wird es nicht gelingen, einen einheitlichen Stufengang festzustellen, da bei demselben mehrfach die physiologischen Gründe für die Reihenfolge der zu entwickelnden Laute hinter den pädagogischen zurücktreten müssen. Dafs an einer Taubstummen-Anstalt, an der mehrere Lehrer an derselben Aufgabe arbeiten, Übereinstimmung in Unterricht und Behandlung der Schüler bestehen mufs, ist selbstverständlich und steht nicht im Widerspruche mit dem Gesagten.

[3]) Jörgensen, „Aufruf" etc. S. 43.

Lippen schliefsen können, was gesagt wird? Das Zeichen fällt dann am Ende ganz weg; das Auge des Schülers ist schon von der ersten Unterrichtsstunde an aufserordentlich geschärft worden, und eine bedeutende Fertigkeit im Absehen ist schon gewonnen. Auf diese Weise hoffe ich nach Jahresfrist auch den neuen Schülern gegenüber die Zeichen entbehren zu können."[1])

Bereits mit der 17. Übung, also mit dem Auftreten des *a*, wird der Sprechunterricht Sachunterricht, werden also neben den durch die ganze Zeit des Artikulationsunterrichtes hindurch laufenden rein mechanischen Sprechübungen auch Wörter, wie (sich an *a* anschliefsend): Fafs, Schaf, Bach, Dach, Ast, Axt, Sack, Kamm, Span, Mann, Hahn, Hand, die in den „Elementarübungen" durch Bilder versinnlicht sind, gesprochen. Dem Sprechen der Wörter geht das Sprechen der Lautverbindungen, aus denen jene bestehen, voraus, z. B.

ăf, ăf, ăf, āf; schă, schă, schă, schā; Schāf;
ăn, ăn, ăn; ănd, ănd, ănd; hă, hă, hă; Hănd.

Hieran schliefst sich das Lesen derselben aus dem Buche, das Abschreiben und Memorieren. Zur ersten Veranschaulichung dienen die wirklichen Gegenstände. Die Bilder haben nur die bereits gewonnene Vorstellung aufzufrischen und zu beleben.

Mit besonderer Sorgfalt übte Arnold die Vokale, die „eigentlichen Träger der Silben und Wörter," ein und suchte eine Aussprache derselben zu erzielen, die der der Vollsinnigen sehr nahe kam. Er empfahl zu dem Zwecke, vor dem Sprechen der Vokale die aus den Lungen getriebene Luft hinter der Stimmritze vollständig zu hemmen und den vollen Luftstrom plötzlich auf die Stimmbänder wirken zu lassen. „Je reiner (vollkommener) der Abschlufs der Luft in der Stimmritze beim Schüler erwirkt werden kann, desto reiner erfolgt die Vokalerzeugung, eine Reinheit bei dem vollkommen Tauben, die nicht selten den Lehrer überrascht."[2]) Um dem Taubstummen bei dem kurzen Ausstofsen der Luft in etwas behilflich zu sein, hielt er es für geraten, die flache Hand auf die Brust des Schülers zu legen und mit leichtem Drucke nach oben zu schieben. Vor allem erachtete er viererlei für notwendig, um zu gesicherten Erfolgen zu kommen, nämlich Ruhe bei Lehrer und Schüler, Natürlichkeit des Sprechens, langsames Fortschreiten und häufige Wiederholung. Bezüglich der ersten Punkte äufsert sich Jörgensen: „Als erste Bedingung eines glücklichen Fortganges dieser Art von Unterricht fordert Direktor Arnold Ruhe bei dem Lehrer und bei dem Kinde. Er verwirft durchaus alles Gesichterschneiden und jede Verdrehung der Sprachorgane. Nicht von dem Schüler allein, auch von dem Lehrer verlangt er natürliche Bewegungen, als wenn mit einem Hörenden geredet würde. „„Ruhig,

[1]) Jörgensen, „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten." S. 14.
[2]) „Elementarübungen" etc. S. VI.

mein Freund, ruhig und natürlich, nie heftig und aufbrausend, das ist die erste Bedingung, um ein tüchtiger Taubstummen-Lehrer zu werden, nicht nur bei den Artikulationsübungen, sondern ebensosehr bei jedem anderen Unterrichte,"" sagte mir eines Tages der alte Direktor im Laufe des Gespräches. „„Haben Sie denn, lieber Herr Direktor,"" fragte ich, „„selbst immer diese Ruhe besessen?"" „„Nein, Freund, ich habe sie mir durch Gebet erkämpft."" [1]

Zur Sicherung der Erfolge blieb in der Taubstummen-Anstalt zu Riehen das mechanische Sprechen durch die ganze Schulzeit hindurch ein mit der gröfsten Sorgfalt gepflegter Unterrichtsgegenstand, denn es wurde sowohl am Vor- als am Nachmittage der Unterricht in allen Klassen mit dem Sprechen einzelner Laute, Silben und Wörter begonnen und etwa 10 Minuten lang fortgesetzt; aufserdem hatten die Schüler Gedichte auswendig zu lernen und herzusagen, wobei nicht nur auf reine und deutliche Aussprache, sondern auch auf Beachtung des Rhythmus gehalten wurde.

Die solide Begründung und Betreibung des ersten Sprechunterrichtes und die gewissenhafte Pflege des mechanischen Sprechens während der ganzen Schulzeit, wodurch in Riehen so überraschende Leistungen erzielt wurden, sind für viele Taubstummen-Lehrer die Veranlassung geworden, Arnold in seiner Thätigkeit kennen zu lernen, und sicher ist keiner von ihm gegangen ohne Gefühle der Dankbarkeit gegen den ausgezeichneten Mann und ohne den festen Vorsatz zu fassen, den Sprechunterricht mit gleichem Ernste und gleicher Treue zu betreiben, selbst wenn es nicht nach dem Arnoldschen Unterrichtsgange geschehen sollte. Von Arnold angeregt, entstand ein edeler Wettstreit unter den deutschen Taubstummen-Lehrern, der schon reiche Früchte getragen hat und noch reichere tragen wird, denn es befestigte sich in ihnen mehr und mehr das Bewufstsein, dafs die erste und notwendigste Anforderung an die Sprache der Taubstummen Deutlichkeit, Verständlichkeit und Natürlichkeit sein müsse. Jedenfalls ist durch Arnold eine neue Ära des Sprechunterrichtes der Taubstummen inauguriert.

Neben der sorgfältigsten Pflege des mechanischen Sprechens war es die praktische, das Sprachbedürfnis der Schüler befriedigende und die Aneignung eines geeigneten Sprachmateriales fürs Leben berücksichtigende Betreibung des Sprachunterrichtes in der von Arnold geleiteten Anstalt überhaupt, welche diese zur Musterschule machte. Aller Sprachstoff wurde nicht nur an die Sache angeschlossen, sondern jede sich bietende Gelegenheit zur Gewinnung von Sprachstoff oder zur Klärung der Begriffe fand auch gewissenhafte Ausnutzung. Der Verkehr sowohl zwischen den Lehrern und Schülern, als auch zwischen diesen, bei dem man sich nur des gesprochenen Wortes bediente, nahm eine ganz ähnliche Gestalt

[1] „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten." S. 10.

an, wie der zwischen Vollsinnigen gepflegte. Infolge dessen entwickelte sich die Umgangssprache in der erfreulichsten Weise. Der geringste Vorfall in der Schule wurde zur Erweiterung derselben benutzt. „Eine Schreibfeder fällt zu Boden, ein Fremder tritt ein, ein Knabe niest oder putzt seine Nase oder kreuzt die Arme... sogleich wird der Unterricht unterbrochen, und die Frage: Was geschieht? Was ist geschehen? wird bald von einem, bald von einem anderen Schüler beantwortet. Geschieht etwas, wofür die Schüler noch keine Benennung kennen, so lernen sie sogleich das neue Wort oder die neue Redensart; und hier kann man wahrnehmen, welche Fertigkeit sogar die kleinen Schüler besitzen, Fragesätze zu bilden, und wie auch die bei Taubstummen so allgemeine Lust zu fragen hier ausgebeutet wird, um die Begriffe zu reinigen, das gelernte Wort im Gedächtnisse zu befestigen und die Fertigkeit des Ausdruckes zu befördern."[1]) Dafs durch den fortwährenden Verkehr der taubstummen Schüler mit Erwachsenen die Ausdrucksweise, wie das gesamte Verhalten jener etwas Unkindliches, Geschraubtes und Unnatürliches erhalten mufste,[2]) lag sehr nahe und kann auch bei Vollsinnigen unter ähnlichen Verhältnissen nicht vermieden werden. Man würde Arnold Unrecht thun, wollte man ihn deshalb tadeln.

Wenn mit dem Verlassen der alten, durch die Grammatik bestimmten Methode und der Einführung eines sich auf die Anschauung gründenden Sprachunterrichtes die Gebärdensprache immer geringere Anwendung im Taubstummen-Unterrichte fand, ja wenn man auch erkannt hatte, dafs ein umfangreicher Gebrauch derselben die Erlernung und Anwendung der Lautsprache beeinträchtigte,[3]) und wenn infolge dessen das Streben der jüngsten Zeit dahin geht, die Gebärdensprache in den Hintergrund zu drängen, sie höchstens für den ersten Verkehr

[1]) Jörgensen, „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten." S. 16.

[2]) S. „Aus einem Reiseberichte von N. Weifsweiler." Organ, 1880; S. 19.

[3]) Der Verfasser hat in einem Aufsatze die Gefahren, welche in der umfangreichen Anwendung der Gebärdensprache liegen, bezeichnet. Sie bestehen nach seiner Meinung darin,

1. dafs in den taubstummen Kindern das Bedürfnis nach der Lautsprache nicht geweckt wird,
2. dafs sie nur ungern in der Lautsprache sprechen, weil ihnen die Gebärdensprache ein bequemeres Verkehrsmittel ist,
3. dafs sie nicht vom Munde ablesen lernen,
4. dafs sie die für das Leben so wichtige Umgangssprache nicht genügend erlernen,
5. dafs ihr ganzer Sprachschatz ein dürftiger und unsicherer bleibt,
6. dafs sie beim Sprechen in der Lautsprache aus der ihnen geläufigen Gebärdensprache übersetzen,
7. dafs ihnen daher die Formen unserer Sprache unsägliche Mühe machen,
8. dafs sie in der Lautsprache nicht denken lernen. (Organ, 1877; S. 47.)

mit den kleinen Taubstummen und als Mittel zur Erklärung einzelner Begriffe zu gebrauchen, sie jedoch möglichst bald entbehrlich zu machen und schliefslich mit der zunehmenden Sprachkraft gänzlich aus dem Verkehre und Unterrichte zurückzuweisen, so war es doch den Taubstummen-Lehrern als eine Unmöglichkeit erschienen, ihre Schüler ohne jegliche Gebärde von Anfang an zu unterrichten und geistig anzuregen und die Taubstummen vollständig von dem ihnen eigentümlichen Verkehrsmittel zu emanzipieren, bis Arnold den Nachweis in glänzender Weise lieferte, dafs für ihn und seine Anstalt die Gebärdensprache nicht existiere. „Die Schüler in Riehen gebrauchen keine Zeichen; jedes Zeichen zwischen den Schülern (unter einander), wie zwischen Lehrer und Schüler ist aufs strengste untersagt,“[1]) heifst es in einem Berichte, und in einem anderen: „In keiner Klasse von der obersten bis zur untersten, weder in der Schule, noch auf dem Spielplatze, noch bei Tische sah ich ein taubstummes Kind Gebärden machen.“[2])

Wie ist es aber möglich geworden, die taubstummen Kinder von einer Sprache frei zu machen, die vom ersten Erwachen des geistigen Lebens an sich innig mit ihrem Denken verknüpft hat? Die Antwort Arnolds hierauf lautet: „Ich appellierte an das Ehrgefühl meiner Schüler und sagte ihnen: Ein Affe schneidet Gesichter und macht Gebärden; wenn Ihr Gebärden macht, werdet Ihr einem Affen ähnlich; wollt Ihr Affen sein? Aufserdem bedeutete ich meinen Schülern, dafs ich denjenigen, der sich künftighin der Zeichensprache bediente, würde strafen müssen.“

Wie er sich den Unterricht und Verkehr ohne das genannte Verständigungsmittel dachte, das sprach er in dem Programme vom Jahre 1875 aus: „Im ersten Schulhalbjahre wird den neuen Kindern erlaubt, ihre Gedanken in Mienen und Gebärden auszudrücken, im zweiten tritt diese unvollkommene Sprache schon da zurück, wo die bereits gelernte Lautsprache angewendet werden kann. Vom zweiten Schuljahre an tritt dann die Tonsprache ausschliefslich bis zum Austritte aus der Anstalt als Unterrichts- und Verkehrssprache ein, und jede Gebärde als Bezeichnung eines Wortes oder Gedankens wird gerügt. Auf diese Weise lernen die Kinder viel rascher vom Munde anderer absehen, und ihr Denken in der Tonsprache wird dadurch erst recht gefördert. Schon im vorigen Jahre haben wir die Eltern unserer ausgetretenen Zöglinge mit der Ausschliefsung der Gebärdensprache bekannt gemacht und ersucht, diese Weise fortzusetzen. Die Zöglinge hielten sich streng an die Lautsprache, und bei den Eltern und Meistersleuten fanden wir ungemeinen Beifall. Eine ähnliche Erklärung wird den noch in der Anstalt befindlichen Zöglingen bei

[1]) Jörgensen, „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten.“ S. 13.
[2]) Organ, 1880; S. 19.

ihren Ferienbesuchen schriftlich an ihre Eltern mitgegeben und von den letzteren mit Freude und Dank begrüfst."

Es ist einleuchtend, dafs nur in kleinen Internaten, in denen jeder einzelne Schüler dauernd unter der Aufsicht von Lehrern steht, welche in jeglichem zutage tretenden Gebärdenzeichen eine Gefahr für die Erlernung der Lautsprache erblicken, die gänzliche Ausrottung der Gebärdensprache möglich ist, während in gröfseren Internaten und in Externaten die den Taubstummen eigene Neigung zum Sprechen in Gebärden nicht in dem von Arnold geforderten Mafse niedergehalten werden kann. Es werden also gewifs viele Anstalten auf den Ruhm und den Vorteil verzichten müssen, die Gebärdensprache der Taubstummen gänzlich unterdrückt zu haben. Das schadet bei treuer Arbeit auch nicht viel. Wenn es sich die Lehrer nur angelegen sein lassen, sich auf das Mienenspiel, die natürliche Gestikulation und auf veranschaulichende pantomimische Aktionen zu beschränken, die Gebärdensprache als Sprache, als Bezeichnungsmittel auszuschliefsen und die Schüler bei jeder Gelegenheit zu veranlassen, sich der Lautsprache zu bedienen, so dürften die auf Aneignung dieser letzteren Sprache seitens der Taubstummen gerichteten Ziele erreicht werden.

Es ist unleugbar, dafs der Grundsatz, der in neuerer Zeit in verschärfterer Gestalt hervorgetreten ist: „Die Gebärdensprache ist vom Taubstummen-Unterrichte und von dem Verkehre der Taubstummen unter einander gänzlich auszuschliefsen!" für geordnete Anstaltsverhältnisse von eminenter Bedeutung werden mufs. Er kann aber auch — und das darf man sich nicht verhehlen — nicht unerhebliche Nachteile im Gefolge haben, denn es unterliegt keinem Zweifel, dafs die Gebärdensprache ein einfaches, bequemes und leicht zum gewünschten Ziele führendes Veranschaulichungs- und Erklärungsmittel ist, dessen Anwendung geradezu geboten werden müfste, wenn es nicht zum Hemmnis für die Erlernung der Lautsprache würde. Wird bei Ausschlufs desselben die Sprache nicht durch gründliche Veranschaulichung und gewissenhafte Ausnutzung jeglicher zur Sprachaneignung sich bietenden Gelegenheit geklärt, tritt nicht eine häufige Wiederholung und Läuterung des Sprachmateriales ein, nimmt man sich nicht die rechte Zeit bei Entwickelung abstrakter Begriffe, versteht es der Lehrer nicht, den Unterricht zu beleben und die Schüler in das Interesse desselben hineinzuziehen, so wird den Taubstummen die Schule gar leicht zur Marteranstalt, so können sie gar leicht mit einem Balaste unverdauten Wissens beladen werden. „Der Unterricht ohne jegliche Gebärde erfordert gewandte, gewissenhafte und treue Lehrer; er erfordert Männer, die den Grundsatz: Unterrichte anschaulich! in allen seinen Konsequenzen befolgen, widrigenfalls aus den taubstummen Kindern viel eher sprechende Papageien als denkende Wesen werden."[1]) Er erfordert Männer wie Arnold.

[1]) Organ, 1881; S. 10.

Mit besonderer Liebe und Herzlichkeit betrieb der fromme Mann den Religionsunterricht, und so Grofses er auch im Sprachunterrichte erreicht hat, so ist es doch fraglich, ob seine Leistungen als Religionslehrer nicht noch höher stehen. Um seinen Schülern geeignete Hilfsmittel in die Hand zu geben, schrieb er eine kleine „Biblische Geschichte, ein Lesebuch für Unmündige, zunächst für Taubstumme“ (Basel, 1848; 3. Aufl. 1877), zum Gebrauche beim ersten biblischen Geschichtsunterrichte, und „Unterricht in der christlichen Lehre für Unmündige“ (Basel, 1864).

Starre Systematiker und wissenschaftliche Hypochonder mögen das Arnoldsche Verfahren ein „Ammen- und Bonnenverfahren“ und seine Kunst „Routine“ nennen; negierende Skeptiker mögen demselben alle Bedeutung absprechen und die Leistungen der Riehener Anstalt nach der materiellen Seite hin bemängeln: es kann dennoch nicht geleugnet werden, dafs Arnold in seinem ganzen Thun und Leben das Musterbild eines Taubstummen-Lehrers war, und dafs er von nur Wenigen Erreichtes geleistet hat. Die Verhältnisse, unter denen er arbeitete, müssen allerdings als ausnahmsweise günstige bezeichnet werden, denn er konnte wenig befähigte Taubstumme zurückweisen und die Zöglinge acht und mehr Jahre behalten; man darf aber auch nicht vergessen, dafs er, abgesehen von den ihm treu zur Seite stehenden Lehrerinnen, vielfach mit Lehrermangel und ungenügenden Lehrkräften zu schaffen hatte. Was die Riehener Anstalt an ihrem Inspektor hatte, das wufsten die Mitglieder des Taubstummen-Komitees zu Basel am besten, und sie erkannten Arnolds Thätigkeit in vollem Mafse an. Sie suchten ihm nicht nur eine gänzlich sorgenfreie Stellung zu verschaffen, sondern entbanden ihn auch von allen lästigen und zeitraubenden Verwaltungsarbeiten, so dafs er sich ausschliefslich dem Unterrichte und der Erziehung seiner taubstummen Schüler widmen konnte, die mit unendlicher Liebe an ihrem „Herrn Vater“ hingen. Fast 50 Jahre hindurch hat er mit nie ermüdendem Fleifse an dem Wohle der Taubstummen und 40 Jahre an derselben Anstalt gearbeitet. 1878, am Jahrestage seines Eintrittes in dieselbe, liefs es sich das Komitee nicht nehmen, eine stille, aber würdige Jubiläumsfeier zu veranstalten. Die Arnold überreichte Urkunde legt beredtes Zeugnis von dem Wirken des Jubilars ab. Sie lautet: „Dem Herrn Wilhelm Daniel Arnold, unserem treuen Inspektor der Taubstummen-Anstalt in Riehen bei Basel bezeugen wir heute, am 40. Jahrestage seines einstigen Amtsantrittes bei uns (den 17. Mai 1839), mit freudiger und herzlicher Anerkennung, dafs derselbe unsere Anstalt als Hausvater, Erzieher und Hauptlehrer nunmehr vierzig Jahre lang im Geiste des lebendigen Christenglaubens mit unermüdlicher Liebe und Geduld aufs treueste und gewissenhafteste geleitet hat und dadurch etlichen hundert taubstummen Kindern mit Gottes Hilfe zum grofsen Segen für Zeit und Ewigkeit geworden ist, und dafs er zugleich durch unablässige eigene Selbstfortbildung überhaupt den Taubstummen-Unterricht auf eine ausgezeichnete Höhe der

Vervollkommnung gebracht hat. Für alles das sprechen wir unserem lieben und geehrten Freunde den wärmsten Dank aus mit dem innigen Wunsche, dafs Gott ihm die nötige Kraft und Gesundheit weiter gewähren möge, um auch noch den Abend seines Lebens der Taubstummen-Sache widmen zu können, hauptsächlich aber, dafs für alle seine Liebe und Treue gegen die Taubstummen Gott, der Herr, ihn und seine Familie, Kinder und Kindeskinder an Leib und Seele segnen und ihm dereinst reichlich schenken wolle den Eingang zu Seinem ewigen himmlischen Reiche durch unseren Heiland Jesum Christum. — Ihm aber, unserem Gott, vor allem sei Lob, Ehre, Preis und Dank gesagt für alles, was er an unserer Anstalt und dem Vorsteher gethan hat, für alle seine Durchhilfe und treuen Beistand in diesen zurückgelegten vierzig Jahren! Riehen bei Basel, den 17. Mai 1878. Die Mitglieder der Kommission der Taubstummen-Anstalt.“ Bei Gelegenheit des Festes teilte der Präsident dieser Kommission, Pfarrer Miville, einiges aus dem Leben des Jubilars mit. Zum Schlusse seiner Ansprache äufserte er sich: „Wenn ich hervorhebe, dafs nicht nur viele angehende Taubstummen-Lehrer gerne unsere Anstalt besuchen, sondern auch Studien- und Erziehungsräte gekommen sind, um hier zu ersehen, wie die Taubstummen am besten können unterrichtet werden, und wenn ich erwähne, dafs im Jahre 1860 dem Jubilare und seiner Familie das Ehrenbürgerrecht der Stadt Basel erteilt wurde, so sei es wohl ein Zeugnis, dafs zu seiner Wirksamkeit Gott Gnade gegeben hat; darum lasset uns nicht rühmen, was Menschen in eigener Kraft thun, sondern was Gott, sein Vermögen getreuen Haushaltern beilegend, durch Menschen, aber zur Ehre seines Namens thut. Ihm sei der Inspektor und sein Haus und die Anstalt auch ferner befohlen.“[1])

Es sollte Arnold nicht vergönnt sein, noch lange in der Mitte seines Wirkens zu verbleiben. Ein Herzleiden, das schon längere Zeit an seinem Leben zehrte, verschlimmerte sich mehr und mehr und machte ihn öfters untauglich zur Arbeit. Am 16. September 1879 schlofs sich sein treues Auge für immer. „Der Herr hat alles wohl gemacht. Gebt unserem Gott die Ehre!“ Das war eins seiner letzten Worte.

b. Systematiker.

1. Otto Friedrich Kruse.

Es mufs als ein Triumph der Taubstummen-Bildung angesehen werden, dafs sich einzelne der Unglücklichen, denen das Gehör, der „Sinn des Unterrichtes“, fehlt, angeregt durch einen ihr Gebrechen berücksichtigenden Unterricht und getrieben durch einen eisernen, alle Hindernisse überwindenden Willen, eine bewundernswerte Bildung an-

[1]) „Eine kleine Festschrift“ etc. S. 9.

geeignet haben. Unter den berühmtesten Taubstummen — es seien nur Saboureux de Fontenay, der geistreiche Schüler Pereiras, Laurent Clerc, Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Hartford in Nord-Amerika, Jean Massieu, Repetitor der Taubstummen-Anstalt zu Paris, Ludwig Habermafs, Lehrer der Berliner Taubstummen-Anstalt, Daniel Heinrich Senfs, Taubstummen-Lehrer in Berlin, Münster und Hamburg, Karl Wilhelm Teuscher, Taubstummen-Lehrer in Leipzig, Karl Wilke, Taubstummen-Lehrer zu Berlin und verdienter Herausgeber von Bildern für den Anschauungsunterricht, erwähnt — nimmt Kruse jedenfalls einen der hervorragendsten Plätze ein. Mit energischem Fleifse hat er dahin gestrebt, sich eine Ausbildung zu erwerben, die ihn befähigte, seinen Schicksalsgenossen als Helfer und Freund zur Seite treten zu können. Ein Autodidakt im wahren Sinne des Wortes, suchte sein klarer Verstand alle die Wissensgebiete zu durchdringen, deren Beherrschung von einem Bildner der Jugend gefordert werden mufs, ja über diese hinauszugehen. Mit wahrem Bienenfleifse hat er gesucht und gesammelt und, aus dem reichen Schatze seines Wissens und seiner Erfahrung Altes und Neues hervorholend, eine nahezu staunenswerte schriftstellerische Thätigkeit entwickelt. Sogar die Methode des Sprachunterrichtes machte er zum Gegenstande seines Nachdenkens. Und ist er nach dieser Seite hin auch nicht von grofser Bedeutung, so darf ihm dennoch eine Stelle unter den Methodikern nicht versagt werden.

Wie für den Taubstummen-Lehrer, so wird es auch für den Nichtfachmann von tiefem Interesse sein, den Lebens- und Bildungsgang dieses merkwürdigen Mannes näher kennen zu lernen. Diese Annahme mag die Anführung einzelner weniger wichtigen Mitteilungen begründen.[1])

Am 29. März 1801 erblickte Otto Friedrich Kruse zu Altona das Licht der Welt. Ein lebhaftes, wildes Kind, wuchs es unter der liebevollsten Pflege seiner Mutter, die oft gar zu nachsichtig gegen dasselbe war, und der strengen Zucht seines Vaters zu einem hoffnungsvollen Knaben heran, an Leib und Geist gesund. Um seiner Wildheit Schranken anzulegen und ihn an eine geordnete Thätigkeit zu gewöhnen, schickten ihn seine Eltern mit dem fünften Jahre in eine Kleinkinderschule, die von einer älteren Dame geleitet wurde, welche es freilich sehr wenig verstand, den Knaben für die Interessen der Schule zu gewinnen. Er lernte darum kaum etwas lesen. Da traf das sorglos und glücklich dahin lebende Kind ein schwerer Schlag, der für seine ganze Geistesbildung und das Glück seines Lebens von weittragender Bedeutung werden sollte. Noch nicht 6 Jahre alt, wurde er von einem heftigen Scharlachfieber befallen, das ihm das Gehör

[1]) Wer sich eingehender über Kruses Leben und Wirken informieren will, dem sei „Bilder aus dem Leben eines Taubstummen“ (Altona, 1877; im Selbstverlage des Verfassers), eine Autobiographie, empfohlen.

raubte und mit ihm nach und nach die bereits gewonnene Sprache. „Ich wufste anfangs nicht,“ äufsert er sich in seiner Selbstbiographie (S. 13), „was ich Unglücklicher verloren hatte. Ich war nur erstaunt, dafs ich einen Anredenden nicht hören konnte, tröstete mich aber, dafs sich mit der Gesundheit auch das Gehör wieder einstellen werde. Ich schwatzte viel, als wenn ich nichts verloren hätte. Gar bald bemerkte ich aber, dafs ich von der Umgebung immer weniger verstanden wurde, weil ich immer undeutlicher zu sprechen anfing. Wie ich immer weniger verstanden wurde, sprach ich auch allmählich weniger. Durch diesen Mangel an Übung tilgten sich aber das Wort und dessen Aussprache allmählich aus dem Gedächtnisse. Nach und nach wurde meine Sprache undeutlicher und der Wortausdruck unverständlicher, indem ich einzelne abgerissene und unzusammenhängende Worte sprach. Zuweilen griff ich auch zu Zeichen, um besser verstanden zu werden.“ Es beschlich ihn das Gefühl der Leere und des Verlassenseins, wie sich seiner auch eine gewisse Bitterkeit bemächtigte. Da die nachgesuchte ärztliche Hilfe keine Heilung der Taubheit bringen wollte, entschieden sich seine Eltern, ihr unglückliches Kind 1808 in die damals in Kiel bestehende, später nach Schleswig verlegte Taubstummen-Anstalt zu geben. Es war dies ein Entschlufs, der ihnen alle Ehre machte.

Trotzdem er noch ein ziemlich klares Lautbewufstsein hatte, wurde ihm das Sprechen der einzelnen Laute nicht wesentlich leichter als seinen Mitschülern; erst als das Sprechen einzelner Wörter und Sätze begann, trat die ehemals erlernte Sprache mehr und mehr in die Erinnerung, und er machte von nun an sehr schnelle Fortschritte. Mit dem Bewufstsein seiner Leistungsfähigkeit kam ihm nun auch gröfsere Lust zum Lernen. Er versuchte alsbald seine Gedanken niederzuschreiben, las eifrig Hensens Sprachunterrichts-Kursus und versuchte es auch später, für Vollsinnige geschriebene Bücher durchzuarbeiten, wie Salzmanns, Campes, Stephanis und Löhrs Jugendschriften.

Da Kruses Eltern durch die anhaltenden Kriegsunruhen in ihren Vermögensverhältnissen sehr zurückgekommen waren, so sahen sie sich genötigt, ihr Kind aus dem Taubstummen-Institute zu Schleswig zurückzuziehen. Der dem Knaben erteilte Privatunterricht genügte ihnen jedoch nach keiner Seite, und sie begrüfsten es daher mit Freuden, als dem Kinde nach dreivierteljährigem Aufenthalte im Elternhause auf Pfingstens Veranlassung eine halbe Freistelle angeboten wurde. So kehrte Kruse wieder in die Anstalt zurück, deren Stolz er gewesen war. Mit erneutem Eifer legte er sich auf seine Weiterbildung und fand in Hensen einen eifrigen Förderer. Dieser veranlafste ihn sogar zur Aushilfe beim Unterrichte und erweckte dadurch in ihm die Neigung zum Lehrerberufe, die immer greifbarere Gestalt annahm, als Kruse konfirmiert worden war.

Am 1. Oktober 1817 trat er als Lehrer bei dem Taubstummen-Institute in Schleswig ein, um sich von nun an dem Dienste seiner

unglücklichen Brüder zu widmen. Wenn seine Bildung auch weit über die seiner ehemaligen Mitschüler hinausging, so fühlte er doch das dringende Bedürfnis, sie seiner Stellung entsprechend zu erweitern. Der Besuch des Kieler Schullehrer-Seminars wurde ihm aus nahe liegenden Gründen abgeschlagen, und seine Bemühungen, sich durch Privatlehrer fortzubilden, blieben erfolglos; selbst sein Direktor Hensen konnte sich nicht dazu verstehen, ihn in seinen Privatarbeiten zu unterstützen. Treu dem von ihm gefafsten Entschlusse, suchte er durch seine eigene Kraft alle die vielen ihm entgegenstehenden Hindernisse zu beseitigen, benutzte er jede freie Minute zum Studium lehrreicher Bücher, ja, er opferte sogar manche Stunde Schlafes. Neben den den speziellen Beruf betreffenden Werken Bieslers, Heinickes, Eschkes, Petschkes, Pfingstens, de l'Épées, Sicards, Wolkes u. a. waren es besonders Pestalozzis Schriften, die ihn gewaltig anzogen und bestimmend wurden für die Ansichten, die er bei seinem Unterrichte zur Geltung brachte.[1]) Aufserdem beschäftigte er sich mit dem Erlernen der dänischen, französischen und lateinischen Sprache. Um den Unterricht in der Schleswiger Anstalt, der ihm nach Kenntnisnahme der Pestalozzischen Unterrichts- und Erziehungsgrundsätze nach vielen Seiten hin nicht mehr zusagte, umzugestalten, reichte er bei den beiden Direktoren einen Reformplan ein, der von diesen im ganzen gut geheifsen, von verschiedenen Lehrern der Anstalt, die sich nicht gern aus ihrem alten Schlendrian herausreifsen lassen wollten, jedoch aufs heftigste angegriffen wurde. Da er die Unmöglichkeit der Durchführung seiner Absichten gar bald erkannte, nahm er, wenn auch mit schwerem Herzen, seinen Abschied, ging im Herbste des Jahres 1825 zu seiner Mutter nach Altona und unterrichtete hier mehrere taubstumme Kinder. Zu seiner weiteren Ausbildung besuchte er mehrere Taubstummen-Anstalten und kam auch zu dem verdienstvollen Christian David Ortgies (geb. 1786, gest. 1859), dem Begründer der Taubstummen-Anstalt zu Bremen. Der Unterricht desselben und die Art und Weise seines Verkehres mit den taubstummen Zöglingen sagten ihm in dem Mafse zu, dafs er auf Ortgies' Veranlassung Anfang des Jahres 1830 eine Lehrerstelle an der Anstalt zu Bremen annahm. Hier begann er seine ersten schriftstellerischen Arbeiten zu veröffentlichen. Neben kleineren Aufsätzen, die in der „Allgemeinen Schulzeitung" erschienen, gab er seine erste gröfsere Schrift: „Der Taubstumme im unkultivierten Zustande nebst Blicken in das Leben merkwürdiger Taubstummen" (Bremen, 1832) heraus, die immer mit Interesse von Taubstummen-Lehrern gelesen werden wird.

Eine ungesunde Wohnung, übermäfsige Anstrengung und ungenügende Bewegung waren die Veranlassung, dafs sein bisher alle Strapazen mit Leichtigkeit überwindender Körper anfing zu kränkeln. Um

[1]) In der „Allgemeinen Schulzeitung" findet sich aus Kruses Feder ein Aufsatz über „Pestalozzis Verdienste um den Taubstummen-Unterricht."

seine angegriffene Gesundheit wieder herzustellen, suchte er abermals bei seiner Mutter ein Asyl, doch rastete er hier keineswegs. Es beschäftigten ihn besonders pädagogische und philosophische Schriften, wie Kants, Jacobis und anderer Werke. Hier in Altona begründete er auch nach dem Vorbilde von Claudius' „Wandsbecker Boten" ein Wochenblatt, das unter dem Titel „Altonaer Bote" erschien, in freisinniger Weise Staats-, städtische und Schul-Angelegenheiten erörterte und gar bald ziemliche Verbreitung fand.

Sein Wunsch, wieder an einer Taubstummen-Anstalt mit geordneten Verhältnissen eintreten zu können, sollte gar bald in Erfüllung gehen, denn es erging von neuem ein Ruf an ihn, eine Lehrerstelle am Taubstummen-Institute zu Schleswig anzunehmen, dem er um so lieber folgte, als die Methode an derselben besonders durch die Bemühungen des adjungierten Vorstehers, des Kandidaten der Theologie Grauer, eine zeitgemäfse Umgestaltung erfahren hatte. Und hier in Schleswig, an der Anstalt, welcher er seine erste Ausbildung verdankte, hat er in treuem Fleifse bis zum Jahre 1872 gearbeitet und sich durch sein Geschick, seine Umsicht und seine schriftstellerische Thätigkeit einen geachteten Namen erworben.

Es ist eine eigentümliche Erscheinung, dafs sich Kruse, ein Taubstummer, auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik vielfach orientierte und sogar in der Volksschule hospitierte, um den Betrieb des Unterrichtes kennen zu lernen, dafs er selbst gelegentlich Vollsinnige unterrichtete und zur Hebung des Volksschulwesens einige Schriften schrieb, die nicht ohne Wert sind, wie: „Elementar-Sprachbildungslehre, das ist Begründung und genaue Darstellung einer zweckmäfsigen Verfahrungsart beim Unterrichte im Reden, Schreiben und Lesen, mit besonderer Beziehung auf den Sprachunterricht Taubstummer" (Essen, 1841), „Die Volksschule aus dem Gesichtspunkte des Lebens betrachtet, ein Beitrag zur Hebung des Volksschulwesens" (Schleswig, 1845), „Schuldisciplin, besonders behufs sittlicher Hebung der Schuljugend" (Leipzig, 1857), eine Schrift, deren Wert von namhaften Pädagogen der Neuzeit, wie Schütze, Schumann u. a., anerkannt wird, und „Für das Leben — durch das Leben!" (Leipzig, 1860).[1] Die Mahnung: „Ein Taubstummen-Lehrer soll sich mehr auf dem Gebiete des allgemeinen Unterrichtswesens umsehen, als er's gewöhnlich thut!" ist, gerade weil sie von einem Taubstummen kommt, der einen nicht weniger als naturgemäfsen, vielmehr in starre Formen geschlagenen Unterricht, welcher nicht einmal von dem Pestalozzischen Geiste angehaucht war, empfangen hatte, doppelt beherzigenswert.

Der Einflufs der allgemeinen Pädagogik auf die Gestaltung seiner Unterrichtstheorie ist unzweifelhaft zu erkennen. Schon in der oben

[1]) Ein vollständiges Verzeichnis der Kruseschen Schriften findet sich am Schlusse seiner Autobiographie.

erwähnten „Elementar-Sprachbildungslehre“ (S. 40) äufserte er sich: „Den Gang, welchen der Unterricht, — wir können ihn mit Recht Anschauungsunterricht nennen — in Hinsicht auf das kindliche Gemüt des jungen Menschen nehmen mufs, nimmt notwendig auch der erste Sprachunterricht; er fällt mit dem Anschauungsunterrichte zusammen. Der Anschauungsunterricht geht zwar zunächst darauf hinaus, den schlummernden Geist des Kindes zu wecken; inwiefern aber der Geist auf die Weise in seiner mannigfachen Beziehung sich zu erregen und zu entwickeln anfängt und gleichsam wie von selbst sich weiter auszudehnen strebt, tritt er auch wie von selbst in Gestalt und in der bestimmteren Form der Sprache hervor.“ In seiner Selbstbiographie, in der er hervorhebt, dafs er nicht unterrichtet, sondern dressiert worden sei, dafs sich der Unterricht weniger nach dem Unterrichtsgegenstande, als nach dem Bedürfnisse des Schülers richten und dafs das Können in erster, das Wissen in zweiter Linie stehen müsse, spricht er sich (S. 66 u. 67) über den Unterricht im allgemeinen dahin aus: „Die Begriffe sollen weniger mitgeteilt, als von dem Schüler selbst verarbeitet (d. h. entwickelt) werden... Alle Begriffe müssen auf Anschauung zurückgeführt werden. Es war mir daher klar, dafs ich meine Schüler, welche kaum eine Ahnung vom Worte hatten, die Sprache nicht sowohl auf Grund der Grammatik, als vielmehr auf dem praktischen Wege der Übung im Sprechen und Schreiben lehren müsse. Das Wort datiert vom Gedanken. Das Sprechen oder das Schreiben mufs auf Denken, als Prinzip der Anschauung basiert sein. Wecke in deinem Zöglinge allerlei Vorstellungen, so kommt er dir schon auf halbem Wege entgegen. Mit dem taubstummen Kinde soll man nicht anders verfahren. Der Taubstumme kann auch ohne Gehör und Sprache des Kausalzusammenhanges zwischen dem Worte und dem Gedanken durch lange Übung bei sich inne werden. Wenn das hörende Kind durch fast tägliches Anwenden der Wörter sich herauszufinden im stande ist, so mufs man dem taubstummen Kinde, welches von dem Verkehre mit anderen zu sehr abgeschnitten ist, mit einem mehr geordneten Sprachvorrate zu Hilfe kommen. Wir müssen mehr einen Mittelweg einschlagen. Der erste Sprachunterricht des tauben Kindes mufs, auch ohne eine Grammatik zu sein, doch derselben annähernd stehen.“

Die Ausführung seines Sprachunterrichtssystems finden wir in dem „Lehrbuch des Sprachunterrichtes taubstummer Kinder für deren Lehrer, nebst Aufgaben für den Schüler, zugleich ein Beitrag zur Methodik des deutschen Sprachunterrichtes“ (Leipzig, 1852). Er verteilte das gesamte Material auf 3 Stufen. Zur Gewinnung von Vorstellungen und Begriffen sowie zur Übung des Denkvermögens begann der Unterricht mit Anschauungsübungen. Für die Anfänger (Abteilung A.) sollten dieselben lediglich in der Gebärdensprache vorgenommen werden, um der geistigen Unbeholfenheit des Taubstummen, seiner Spracharmut zu Hilfe zu kommen und seinen schlummernden

Geist zu wecken, wie auf sein ethisches und religiöses Bewufstsein einigermafsen einzuwirken. Möglichst bald sollte aber auch (in Abteilung B.) das mechanische Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen eintreten und das Wort allgemeine Bezeichnungsweise werden, wenn dies auch zunächst in ganz freier Weise geschah. Im weiteren Fortgange des Unterrichtes müfste jedoch eine bestimmtere Richtung eingeschlagen werden, die auf den Realien- und Religionsunterricht hinwiese. Bei Mangel an Lehrkräften könnte Abteilung A und B in der Weise kombiniert werden, „dafs die erste pantomimische Zeichen (unter Anwendung der Lippensprache), die zweite aber die Wortzeichen zur Fixierung der Begriffe bekommt." Bei der Pflege des Anschauungsunterrichtes kam es ihm weniger auf die Bildung von Sätzen als auf die Gewinnung von Einzelvorstellungen und Begriffen an. Kruse war überhaupt gegen die zu frühe Bildung von Sätzen, weil die geistige Entwickelung des Taubstummen durch die Lautsprache nur langsam fortschritte.[1]) An den Anschauungsunterricht schlofs sich auf der Mittelstufe der Sprachformenunterricht (im Anschlufs an den Leseunterricht), der zunächst neben dem fortzuführenden Anschauungsunterrichte die ersten formellen Sprachübungen pflegte und später zusammenhängende Sprachstücke, wie Beschreibungen und Erzählungen, vorführte. Zugleich kamen nunmehr Tagesberichte zur Anfertigung und wurde die Umgangssprache geübt. Der Sprachunterricht auf der Oberstufe war vorherrschend Leseunterrricht, welchem sich ein geregelter Unterricht in der Grammatik anschlofs.[2])

Dafs Kruse einen Vorbereitungskursus in der Gebärdensprache verlangte, kann uns nicht wunder nehmen, wenn wir in Erwägung

[1]) Es mag nach dieser Seite hin wohl manchmal des Guten zu viel gethan werden. S. Witt wirft sogar die Frage auf: „Wäre es nicht besser, in unseren Schulen nach der Entwickelung der Laute und der Überwindung der ersten Sprachschwierigkeit, wobei stets ein eigener Gang einzuhalten, anerkannt gute Lesebücher unserer Volksschulen zu gebrauchen? (Organ, 1879; S. 147.)

[2]) In der Praxis gestaltete sich Kruses Sprachunterricht folgendermafsen:

I. Unterklasse.

Anschauungsunterricht.

Abteilung A. Mimische Anschauungsübungen.
„ B. Anschauungsunterricht mittels der Lautsprache.

II. Mittelklasse.

Formeller Sprachunterricht.

Abteilung A. Formelle Sprachübungen neben dem Anschauungsunterrichte.
„ B. Aufsatzübungen.

III. Oberklasse.

Leseunterricht (Grammatik).

Unter- und Mittelklasse beanspruchten 4—5 Jahre, die Oberklasse hatte einen 2—3jährigen Kursus.

ziehen, dafs er als Taubstummer hohen Wert auf diese Sprache legte, vorherrschend durch sie unterrichtet worden war und ein solcher Unterricht damals in den meisten deutschen Taubstummen-Anstalten betrieben wurde. Da er sich bezüglich der Betreibung dieses mimischen Anschauungsunterrichtes an Reich anlehnte, so ist eine Darlegung seines desfallsigen Verfahrens nicht nötig, wie auch die wenigen, den ersten Sprachunterricht betreffenden Bemerkungen übergangen werden können.

Der eigentliche Anschauungsunterricht lehrte die Namen der Dinge der nächsten Umgebung, deren Eigenschaften, Handlungen, Zustände und Orts- und Zeitverhältnisse, ohne zunächst Rücksicht auf die sprachlichen Formen zu nehmen. Bei der Verteilung des Stoffes ging er vom „Gesichtspunkte des Lebens“ aus, behandelte nach und nach Schule, Wohnhaus, Familie, Nahrung und Kleidung, Wohnort, Garten, Feld, Wald, Regen, Tau, Schnee, Sonnenschein, Wasser, Luft, Feuer, Licht, Welt und endigte mit Befestigung der Grundbegriffe der Sittlichkeit, wodurch der Übergang zum Religionsunterrichte vermittelt wurde. Zur Veranschaulichung benutzte er die Bilderwerke von Wilke und Basedow. Das Material liefs er nach bestimmten Rücksichten ordnen und in das Wörter- und Sprachbuch eintragen. Nachdem er ein umfangreiches Sprachmaterial zusammengetragen hatte, fing er an, die Formen allmählich zu berücksichtigen, kleine Sätze zu bilden und Beschreibungen von Einzeldingen im Anschlusse an die genannten Bilder zu geben.

Was bei allen diesen Übungen das Verhältnis der Schrift zur Lautsprache betrifft, so stand er ganz auf dem Standpunkte der Wiener Schule, ja er ging noch weiter als jene, die immer noch den Schein wahrte, als gründete sie den Sprachunterricht auf die Lautsprache, denn er sprach ganz offen aus: „Die Schrift ist, indem sie das Wort fixiert und dem Lehrlinge die verschiedenen Verhältnisse, Formen und Beziehungen derselben näher vor die Augen führt, die Vermittlerin des logischen und grammatischen Verhältnisses der Sprache und bildet somit die Grundlage des Sprachunterrichtes.“[1]) Die Artikulation dient ihm nur als Dienerin. „Ohne Schrift würde die Artikulation überall nichts vermögen können und die Worte immer ein leerer Schall bleiben.“ „Erst wenn die Schrift dem Taubstummen das Wort in Blut und Saft verwandelt hat, lernt der Taubstumme aus eigenem, wahrem Triebe sprechen und sprechend denken. Das Schreiben macht den Taubstummen das Sprechen zum Bedürfnisse und nicht umgekehrt. Das Schreiben mufs ihnen erst das Denken bereiten, mufs ihnen erst die Worte geben, in deren Dienst die Artikulation steht.“ „Die Hauptsache ist und bleibt demnach die konsequente und geschickte Durchführung der Schrift, durch welche das taubstumme Kind erst in

[1]) „Lehrbuch des Sprachunterrichtes.“ S. 13.

den Besitz der Worte gelangen kann."[1]) Ein Hinweis auf die Vollsinnigen, welche die Schrift nicht erlernt haben und dennoch in der Wortsprache denken und sprechen, genügt, um die Nichtigkeit der Kruseschen Argumentation darzulegen.

Auf einem ebenso veralteten wie verwerflichen Standpunkte stand er bezüglich des Verhältnisses der Gebärdensprache zur Artikulation. Er nahm an, dafs die Lautsprache dem Taubstummen vorerst eine unverdauliche Kost sei, die er nur widerwillig aufnehme und die ihm nur schmackhaft gemacht werden könne, wenn man sie ihm vermischt mit der Gebärdensprache verabreiche. „Die Taubstummen denken nur gestikulierend, indem sie lesen und schreiben. Die Wörter werden ihnen Begriffszeichen nur durch die Dazwischenkunft der Gebärdensprache, in deren Formen sie denken."[2]) Wenn der Lehrer freilich das Wort nicht unmittelbar an die Sache anschliefst, sondern zwischen beide die Gebärde treten läfst, wie Kruse es that, so ist es ganz natürlich, dafs die taubstummen Schüler Wort und Sache oder die Vorstellung von dieser nicht unmittelbar associieren, d. h. nicht in Worten denken lernen. Die Form ihres Denkens ist nach ihm ein wunderliches Gemisch von pantomimischen und artikulierten Zeichen. Und doch teilte er in seiner Biographie (S. 24) mit, dafs nach Überwindung des mechanischen Sprechens und nach Kenntnis einer Reihe von Wörtern und Sätzchen, also etwa mit Beginn des zweiten Schuljahres, die Gedanken in ihm nicht in Gebärden, sondern Worten lebendig geworden wären. Er empfahl allerdings, die vorgerückteren Schüler mit aller Strenge zur Anwendung der Lautsprache anzuhalten und gab auch zu, dafs „durch einen zweckmäfsigen Sprachunterricht" die Worte ohne Unterstützung der Gebärdensprache aufgefafst und angewendet werden könnten — und damit richtete er sein Verfahren selbst —, und dafs die Zöglinge dadurch in ein „näheres und innigeres Verhältnis zum Denken" träten, glaubte aber, dafs dies erst später möglich wäre. „Erst auf der dritten und höheren Schulbildungsstufe fassen die Worte festere Wurzel, und dann löst die Artikulation die Gebärdensprache mit überwiegender Macht ab und wird die vorherrschende Denkform."[3])

Durch den Sprachformenunterricht sind nach Kruse die aus dem Anschauungsunterrichte heraustretenden Formen zu erklären, zu üben, zu befestigen und in übersichtliche Ordnung zu bringen. Er sollte jedoch nicht in abstrakter, sondern in praktischer, die Sprachanwendung fördernder Weise betrieben werden. Er begann mit der Bildung einfacher und schlofs mit der Bildung zusammengesetzter Sätze. Nur für die vorgerücktesten Schüler hielt er einen geordneten Unterricht in der Grammatik, wofür er im dritten Teile seines Lehr-

[1]) „Lehrbuch des Sprachunterrichtes." S. 14.
[2]) Ebenda. S. 9.
[3]) Ebenda. S. 47.

buches das Material gab, für nützlich, wenn nicht notwendig. Die Art und Weise seiner Begriffsentwickelung bietet jedenfalls viel Fremdartiges, um nicht zu sagen Unbrauchbares. Ohne den weitgehendsten Gebrauch der Gebärdensprache ist die Durchführung des von ihm empfohlenen Verfahrens gar nicht denkbar und wohl auch schwerlich versucht.

Um die Schüler anzuleiten, bereits gewonnene Sprachformen selbständig anzuwenden oder den Sinn derselben beim Lesen zu erkennen, sind jene am Schlusse des ersten Sprachkursus anzuhalten, sich in freier Darstellung der Gedanken und im Lesen zu üben. Es wechseln Stil- und Leseübungen. Dieselben werden bis zum Schlusse des Unterrichtes fortgesetzt.

In dem Kruseschen Verfahren finden wir Altes und Neues, Gutes und Schlechtes in bunter Mischung. Der Gebrauch der Gebärdensprache, die Gründung der Lautsprache auf die Schriftsprache und der mit dem Anschauungsunterrichte zugleich auftretende eigentümliche formelle Sprachunterricht weisen auf eine nunmehr glücklich überwundene Methode zurück. Sein sich durch 4—5 Jahre hindurch ziehender, das unmittelbare Sprachbedürfnis befriedigender freier Anschauungsunterricht kündigt einen Fortschritt an. Von einem Einflusse Hills auf seine Theorie und Praxis ist bei der ganzen Anlage des Kruseschen Sprachunterrichtes nichts zu spüren. Wenn in letzterem im wesentlichen die Hillschen Anschauungskreise zur Behandlung kommen, so ist das nicht zu verwundern, denn der elementare Anschauungsunterricht mufs eben von diesen ausgehen.

Ist auch vieles unklar in Kruses Schriften, ergeht er sich auch zuweilen in unbehaglicher Breite und in überflüssigen Reflexionen, widersprechen sich auch seine Äufserungen mannigfach, so kann man seine Arbeiten dennoch nicht aus der Hand legen, ohne dessen Urheber eine gewisse Bewunderung zu zollen. Seinen Schriften — etwa die Selbstbiographie ausgenommen, die viele wunderliche Wendungen, eigentümliche Metaphern, komische Anwendungen fremder Ausdrücke, die er übrigens mit Vorliebe gebraucht, ungewöhnliche Wortbildungen und fremdartige Satzkonstruktionen enthält — merkt man, was die Gewandtheit der Sprache angeht, den taubstummen Autor nicht an. Zu dieser Fertigkeit und Sicherheit in der schriftlichen Darstellung konnte er nur durch fleifsiges Lesen und immerwährende Übung im schriftlichen Gedankenausdrucke gelangen. Letztere wurde nicht unwesentlich durch eine weitverzweigte Korrespondenz gefördert, die er hauptsächlich auf seinen wiederholten Reisen angeknüpft hatte. In den Jahren 1852 und 1853 war es ihm vergönnt, die namhaftesten Taubstummen-Anstalten Deutschlands, Österreichs, der Schweiz, Frankreichs, Belgiens und Dänemarks zu besuchen. Zu dem Zwecke war er in Lübeck, Stettin, Hamburg, Ludwigslust, Bremen, Berlin, Braunschweig, Halle, Weifsenfels, Erfurt, Hildesheim, Köln, Frankfurt a. M., Leipzig, Dresden, Prag, Brünn, Wien, Linz, Zürich, Bern, Riehen,

Strafsburg, Nancy, Paris, Brüssel und Kopenhagen. Der über diese Reise verfafste Bericht gab ihm Veranlassung, sein umfangreichstes Werk: „Über Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten“ (Schleswig, 1853) herauszugeben, das neben methodischen und psychologischen Darstellungen auch historische und statistische Mitteilungen enthält.

Seine Arbeit ist nicht ohne Anerkennung geblieben: nicht nur, dafs er sich eine geachtete Stellung unter seinen Mitarbeitern erworben hat, sondern es ist ihm auch sonst viel Ehre zuteil geworden. Schon 1852 wurde ihm das Silberkreuz der Danebrogsmänner verliehen. Später erhielt er noch Auszeichnungen von den Königen von Schweden, Preufsen und Belgien, und das National-Taubstummen-Institut zu Washington kreirte ihn zum Ehrendoktor.[1])

Nachdem er fast 55 Jahre im Dienste der Taubstummen gestanden hatte und nicht mehr die rechten Kräfte in sich fühlte, seinen dienstlichen Verpflichtungen mit dem von ihm gewünschten Erfolge nachzukommen, suchte er um seine Entlassung nach, die ihm auch unter ehrender Anerkennung seiner treuen Dienste zum 1. April 1872 gewährt wurde. Er verblieb zunächst in Schleswig, eine unwiderstehliche Sehnsucht trieb ihn jedoch nach seiner Vaterstadt Altona. Nachdem er den Widerstand seiner Frau, die ihm allezeit eine treue und trotz seines Gebrechens eine in Liebe und Verehrung zugethane Lebensgefährtin gewesen ist, überwunden hatte, siedelte er im Frühjahre 1875 nach Altona über, von nun ab nur noch seiner Familie, seiner Gesundheit und seinen schriftstellerischen Arbeiten lebend. Am 11. März 1879 machte ein Hirnschlag seinem Leben ein Ende. Es überleben ihn zwei Kinder, ein Sohn und eine Tochter. Ersterer hat sich aus Pietät gegen den taubstummen Vater der Bildung der Taubstummen gewidmet.

2. Karl Priester.

Die Taubstummen-Anstalt zu Camberg gehört zu den ältesten in Deutschland. Sie ist von dem Reichsfreiherrn Hugo von Schütz[2]) gegründet worden. Die Methode, welche in der neuen Anstalt zur Anwendung kam, war die der Wiener Schule. Erst nachdem Christian Deufser (1828—1865) mit der Verwaltung der Camberger Anstalt

[1]) S. Organ, 1878; S. 199.

[2]) Hugo von Schütz ist am 31. Juli 1780 zu Camberg geboren worden. Taubstumm von Geburt, trat er 1788 in die Taubstummen-Anstalt zu Wien ein und blieb in derselben bis 1797. Nach seiner Rückkehr unterrichtete er einen jüngeren taubstummen Bruder, nahm sich auch (1810) noch einiger anderen Taubstummen an und eröffnete 1818 eine kleine Privatanstalt zu Camberg, die 1820 von der nassauischen Landesregierung zur Staatsanstalt erhoben wurde und deren Leitung ihr Begründer erhielt. Schütz war bis zum Jahre 1828 Direktor und starb am 22. Juni 1847 zu Wiesbaden.

betraut wurde, erfuhr die Methode eine zeitgemäfse Umwandlung. Auch das Bemühen der nachfolgenden Lehrer Bernhard Merkel (1865 bis 1868) und Karl Priester (1868—1874) war darauf gerichtet, das Unterrichtsverfahren immer mehr den Fortschritten auf dem Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes entsprechend zu gestalten und die Leistungen der Taubstummen-Anstalt zu Camberg zu steigern; besonders ist es letzterem gelungen, sich durch seine Thätigkeit auszuzeichnen.

Priester ist am 1. Oktober 1815 zu Langenscheid bei Dietz an der Lahn geboren. Mit dem sechzehnten Jahre trat er in das nassauische Landesseminar zu Idstein ein. Nach Absolvierung des Seminarkursus folgte er einem Rufe als Lehrer an einem Mädcheninstitute zu Wiesbaden. Hier blieb er bis zu seinem im Jahre 1839 erfolgenden Eintritte als Lehrer der Taubstummen-Anstalt zu Camberg. Schon während seiner Lehrthätigkeit in Wiesbaden hatte er sich mancherlei theoretische Kenntnisse von dem Taubstummen-Unterrichte erworben, im besonderen war er bestrebt gewesen, die in dem genannten Institute übliche Zeichensprache, ohne welche in der damaligen Zeit der Unterricht Taubstummer nicht erteilt werden konnte, zu erlernen, was ihm durch den Umgang mit seinen drei taubstummen Brüdern, von denen zwei in Wien ihre Ausbildung erlangt hatten, sehr leicht möglich wurde. Durch das Unglück dieser Brüder auf die Taubstummen-Bildung hingewiesen, ist er Taubstummen-Lehrer geworden und hat den Beruf eines solchen in Ernst erfafst und in Liebe betrieben.[1])

„Priester war ein würdiger, fleifsiger und begabter Taubstummen-Lehrer," sagt Marx in einem Programme über ihn, „der mit Lust und Liebe seine Schüler unterrichtete, der den von der Heimat entfernten Kindern in Wahrheit Vatertreue und Mutterliebe zu ersetzen trachtete, der mit unverdrossener Hingabe für sie sorgte und nur das Wohl derselben im Auge hatte. Wer von seinen Kollegen erinnert sich nicht stets der Begeisterung seiner Worte, wenn es galt, das Wohl seiner Zöglinge zu fördern. Er hatte die seltene Gabe, den Unterrichtsgegenstand angenehm und besonders anschaulich darzustellen und so das Interesse seiner Schüler zu wecken, ihre Aufmerksamkeit durch seinen Ernst, seine Ruhe, durch die Würde in seiner ganzen Haltung zu fesseln, ihnen Eifer und Lernbegierde, Mut und Selbstvertrauen einzuflöfsen; er verstand, wie wenige, die elementare Methode und erzielte darum so schöne Resultate."

Die innige Liebe zu seinem Berufe, das unerschütterliche Gottvertrauen, sein praktischer offener Sinn und sein unermüdlicher Eifer haben ihm eine ehrenvolle Stellung in seinem Heimatlande, wie auch unter den Taubstummen-Lehrern geschaffen. Neben der Förderung

[1]) Nach dem Programm der Taubstummen-Anstalt zu Camberg vom Jahre 1874/75.

des Unterrichtes war es besonders auch die Fürsorge für das Fortkommen der aus der Anstalt entlassenen Zöglinge, die ihn dauernd beschäftigte. Nach dieser Seite hin ist allerdings bis jetzt wenig geschehen. Die Taubstummen verlassen die Stätte ihrer Bildung und treten vielfach in Verhältnisse, in denen sie nach keiner Seite hin Anregung und Fortbildung empfangen, so dafs oftmals schon nach kurzer Zeit die unter schwerer Arbeit und nur mit Aufwendung erheblicher Mittel gewonnene Ausbildung verloren geht. Die Bestrebungen Priesters, wenn sie auch in erster Linie eine gewerbliche Ausbildung der Zöglinge verfolgten, verdienen dennoch mit Recht anerkannt zu werden. Der von ihm gegründete Verein zur Förderung des Taubstummen-Unterrichtes hat in ihm zugleich sein eifrigstes Mitglied gehabt. Es sollte ihm nur vergönnt sein, einige Jahre an der Spitze der Camberger Anstalt zu stehen; ein Lungenschlag machte seinem Leben am 15. September 1874 ein Ende — ihm vielleicht zum Heile, denn man bemerkte an ihm in der letzten Zeit seines Lebens nicht mehr die Integrität des Charakters, die ihn sonst auszeichnete.

Unter dem Einflusse der Wiener Schule zum Taubstummen-Lehrer geworden, hat er noch verschiedene Jahre nach der Methode jener unterrichtet. Als sich jedoch, besonders durch Hills Bestrebungen, die erneute deutsche Methode, die sich ausschliefslich auf die Lautsprache stützte, immer mehr Bahn brach, erkannte Priester alsbald die Bedeutung derselben, suchte sich in ihren Geist zu versenken und für die Anstalt, an der er arbeitete, Gewinn daraus zu ziehen. Dafs eine bessere Methode auch in dieser Anstalt Eingang fand, ist hauptsächlich seinen Bemühungen zuzuschreiben. „Der Sprachunterricht im Taubstummen-Institute," so äufsert sich Priester, „soll im allgemeinen die Schüler einerseits zum Verständnisse und andererseits zum freien, selbständigen Gebrauche unserer Laut- und Schriftsprache führen." „Als Mittel hierzu dienen die Laut- und Schriftsprache selbst." „Die abstrakten Begriffe werden, wie bei dem hörenden Kinde, durch die Sprache selbst erklärt." „Der Sprachunterricht hat die Aufgabe, das Bedürfnis und die Lust zur Wortsprache, der Laut- und Schriftsprache, zu wecken und zu stärken und deshalb die sogenannte Gebärdensprache, weil hindernd und von der Wortsprache abführend, möglichst zu verhüten."[1]) Die Sätze kennzeichnen zur Genüge seine Stellung zur Sache, und welch hohe Bedeutung er dem Unterrichte der Taubstummen in der Lautsprache beilegte, das ist auch daraus zu schliefsen, dafs er den Sprechunterricht zu seinem Spezialstudium machte und einen eigentümlichen Weg einzuschlagen suchte. Allerdings hat er diesen Weg nicht selbständig gefunden, sondern er ist gelegentlich eines Besuches der Taubstummen-Anstalten zu Riehen und Zürich (1860) durch

[1]) „Entwurf eines Sprachlehrganges für das Taubstummen-Institut zu Camberg" von Priester. (Organ, 1863; S. 33 u. f.)

Arnold und Schibel darauf geführt worden, woraus sich die Übereinstimmung seines Verfahrens mit dem Arnoldschen erklärt.[1])

Seine „Schreib-Lesefibel, zugleich Wörter- und Sprachbuch für das erste Schuljahr nebst dazu gehörigen gleichlautenden Wandtabellen“ (Idstein, 1865) ist eine nicht unbedeutende Erscheinung auf dem Gebiete des ersten Sprechunterrichtes Taubstummer. Wenn diese Schrift nicht den Eingang gefunden hat, wie die „Elementarübungen“ von Arnold, die mit jener auf gleichem Boden stehen, so ist der Grund dafür nur darin zu finden, dafs es Priester nicht gelungen ist, an der Hand der Praxis zu erweisen, welche Resultate durch Anwendung seiner Theorie zu erreichen sind. Wie in allen Dingen, so entscheidet auch bezüglich der Methode der Erfolg die Güte derselben, wenn es freilich auch nicht gar leicht sein dürfte, zu unterscheiden, ob der Erfolg ausschliefslich durch die Methode bestimmt worden, oder ob er auf Rechnung des Geschickes des sie handhabenden Lehrers zu setzen ist.

Priester hält es für sehr schwer, bei den neu in eine Anstalt eingetretenen taubstummen Schülern, deren Sprachwerkzeuge infolge ihrer Unthätigkeit unbeholfen sind, bei Schülern, die in einen ihnen fremden Kreis treten, eine ihnen fremde Thätigkeit ausführen sollen, die schüchtern und unanstellig sind, eine klare, kräftige und gesunde Stimme, das Material des Vokales, „das wesentlichste Element der Lautsprache,“ zu erzeugen. Es erscheint ihm vielmehr naturgemäfs und darum methodisch richtiger, vor den Vokalen die Konsonanten zu üben. „Nach vieler, vorhergehender Übung der Sprachwerkzeuge durch die Konsonanten entlocken sich die Vokale nicht nur weit leichter, reiner und mehr in normaler Tonhöhe, sondern das Sprechen wird auch weit fliefsender und zusammenhängender. Die Leichtigkeit und Verständlichkeit des Sprechens hängt ja auch neben dem reinen, vollen Tone von dem gewandten Übergehen aus einer Stellung der Sprachwerkzeuge in die andere, sowie davon ab, dafs der Ton in Länge und Stärke sein gehöriges Mafs habe. Da der Vokal aber durch die Konsonanten eingegrenzt ist und die Stimme auf ihnen ruht, so ist das vorherige alleinige Üben der Konsonanten das Mittel, die Lunge zu stärken, sowie den Schüler zu gewöhnen, seinen Atem gehörig benutzen zu lernen, denselben kurz abzustofsen oder lang anzuhalten, so dafs dadurch die Fähigkeit erzeugt werde, die geschärften und gedehnten Silben richtig auszusprechen, nicht nur für einzelne Wortverbindungen, sondern auch für ganze Sätze Atem genug zu haben, und das die Verständlichkeit so sehr störende Verbinden der stimmlosen Konsonanten mit Ton, namentlich in Anhäufungen derselben, zu vermeiden.“[2])

[1]) S. Organ, 1863; S. 33 (Anmerkung).
[2]) Vorrede zur „Schreib-Lesefibel.“ III. u. f.

Dem Einwurfe, den man ihm wegen des Hinausschiebens der Vokale und des späten Sprechens von Wörtern machen könnte, begegnete er dadurch, dafs er solche Konsonanten und Konsonantenverbindungen, die einen gewissen Sinn haben, deutete und mit Beginn des Sprechens anwendete, z. B. *sch* (Hühner jagen), *wschwsch* (Kinder einlullen), *bst* (zur Aufmerksamkeit anregen), *ksks* (den Hund hetzen), *brr* (das Pferd soll stehen bleiben). Um weitere Abwechselung in die immerhin ermüdenden mechanischen Sprechübungen zu bringen und den Geist anzuregen und zu beleben, leitete er die kleinen Sprachschüler nach Fröbelscher Manier zum Legen von Stäbchen zu verschiedenen Figuren an. Aber auch der Tadel, der ihn wegen zu später Sprachanwendung immerhin treffen könnte, vermochte in ihm den Wert seiner Methode nicht herabzusetzen, denn er erhoffte von dieser ein reineres, natürlicheres und verständlicheres Sprechen und das war für ihn das Wesentliche, das Entscheidende beim ersten Sprechunterrichte.

Den eigentlichen Sprechübungen schickte er Vorübungen voraus, nämlich 1. Bewegungen einzelner Teile des Körpers, wie der Finger, der Hand, der Arme, des Kopfes etc. und 2. Mundbewegungen a. ohne Luftbewegung und Stimmangabe und b. mit Ausstofsen der Luft in verschiedenen Mundstellungen.

Folgende Übersicht gewährt einen Einblick in den Gang des Priesterschen ersten Sprech- und Sprachunterrichtes:

I. Die Laute und deren Bezeichnungen durch kleine und grofse Buchstaben in Schreib- und Druckschrift.

1. Die stimmlosen Konsonanten, einzeln und in Verbindung, kurz und lang:

h, f, (v, ph), f (s, fs), ch (nach *e, i* etc.), *w* (?), *sch, ch* (nach *a, o, u), b, p, d, t, z, g, k, x, r* (?).

2. Konsonanten mit Stimme, einzeln und in Verbindung, kurz und lang:

m, n, ng, l.

3. Die Vokale, gedehnt und geschärft, einzeln und in Verbindung mit Konsonanten, sowie in einsilbigen Wörtern:

a, o, u, e, i (j), ä, ö, ü, eu.

4. Das kurze *e* in den Endsilben *e, er, el, en,* und in zweisilbigen Wörtern.

5. Zusammenstellungen.

(Zahlen, Formen etc.)

II. Kurze Sätze.

1. Einzelne Formen.
2. Kleine Beschreibungen.
3. Umgangsformen.

Nachdem ein neuer Laut entwickelt ist, wird nach Priester das Zeichen desselben gegeben, und es schliefsen sich die mannigfachsten Verbindungen mit bereits geübten Lauten an. Bei Feststellung des Lautes *m* z. B. ist folgendes zu sprechen:

m (kurz), *m* (lang);
mh, mf, ms, mch, msch, mb, mp, md, mt, mz, mk, mr;
hm, fm, sm, chm, schm, tm, rm, mpf, mpft, mfst;
rmt, rmst, ksm, mpfschr.
Hm! Hm! (Ausruf der Verwunderung).

Ganz ähnlich verfährt Priester bei der Befestigung der Vokale. Diese treten zuerst in Verbindung mit Konsonanten auf, ehe sie einzeln gesprochen werden, z. B.

lalalala, laaaa — mamamama, maaaa —
babababa, baaaa — fafafafa, faaaa —
ă ā.

Sobald *a* als An-, Aus- und Inlaut, kurz und lang in den mannnigfachsten Verbindungen geübt worden ist, werden Wörter als Übungsstoff gesprochen, wie: der Aal, das Haar, der Hahn, das Fafs, das Dach, der Ast etc. Auf Ausnutzung des Atems soll der Lehrer mit Sorgfalt achten. —

Neben der sorgfältigen Pflege des phonetischen Teiles der Sprache waren es besonders die Sprachformen, denen er sein besonderes Interesse zuwandte. Er ging bei seinem grammatischen Unterrichte, dem er seine „Sprachformen mit Beispielen zur Übung und Fragen zur Anwendung für die Hand der Schüler“ (Istein, 1864)[1]) zu Grunde legte, von dem Gedanken aus, dafs mit den begrifflichen Erklärungen der Sprache zugleich formell-sprachliche gegeben werden müfsten, weil jene dadurch um so verständlicher würden und um so fester wurzelten. „Je mehr die Form der Sprache berücksichtigt wird, desto mehr wird das Feld der geistigen Thätigkeit angebaut; die Aneignung präziser Sprachformen ist deshalb ein so wichtiges Mittel zur geistigen Entwickelung. Daher hat das Betrachten, Üben, Aufsuchen und selbst Auswendiglernen genau erklärter Wort- und Satzformen einen sehr grofsen Wert. Es führt zu tieferer Innerlichkeit und Freiheit des Geistes.“[2]) Er verlangt darum auch vom zweiten Schuljahre ab 1—2 Stunden in der Woche für grammatische Übungen, für welche er in dem genannten Schriftchen das Material bietet. In dem Sprachunterrichte, sei er Anschauungs-, Lese- oder freier Sprachunterricht, soll jede sich augenblicklich ergebende Form angenommen werden, um in den ersten 3—4 Jahren alle möglichen (?) Formen zum Verständnisse der Schüler zu bringen, und durch fortwährende

[1]) Von dem Nachfolger Priesters, dem gegenwärtigen Inspektor der Taubstummen-Anstalt zu Homberg, F. Kefsler, ist eine ähnliche, jedoch brauchbarere Schrift: „Stoff- und Übungsbuch für den Sprachformenunterricht in Taubstummen-Anstalten“ (Kassel, 1881), erschienen.

[2]) Vorwort zu „Sprachformen“ etc.

praktische Übung und Anwendung zum Eigentum derselben zu machen. „Die rein sprachlichen Übungen sollen diese Absichten nur unterstützen, sollen verhüten, dafs bei dem zufälligen Vorkommen gewisser Formen andere unberücksichtigt bleiben und sollen die unbewufst warum? gebrauchten zum Bewufstsein bringen.“[1]) Demnach ist es schwer zu begreifen, wie die unendliche Menge des Stoffes in dem kurzen Zeitraume von fünf Jahren, für welchen er bestimmt ist, bewältigt werden soll. Zugleich scheint es aber auch sehr fraglich, ob durch die formell-sprachlichen Übungen, deren Verbindung mit dem übrigen Sprachunterrichte nach keiner Seite hin klar gelegt ist, der angedeutete Zweck erreicht wird. Der gröfste Fehler des Buches liegt jedenfalls darin, dafs es sich weder für den Lehrer, noch für den Schüler eignet. Es ist jenem ganz anheim gegeben, sich die Art der Behandlung selbst zurecht zu legen, und für diesen enthält es Dinge, die aufserhalb seines Horizontes liegen, z. B. eine kurze Lautlehre, Definitionen, Belehrungen über Sätze etc. Wenn auch einzelne Partieen im Unterrichte zu verwenden sind, so ist es doch nicht empfehlenswert, die Priesterschen „Sprachformen“ für den grammatischen Unterricht in den Taubstummen-Anstalten zum Muster zu nehmen.

Für die Betreibung des Sprachunterrichtes — besonders im zweiten und dritten Schuljahre — hält Priester an dem Grundsatze fest: „Der Sprachlehrgang soll im allgemeinen Nachahmung des natürlichen Sprachganges eines jeden Hörenden vor dem Schulbesuche darstellen.“[2])

Für die Unterklassen schlägt er einen doppelten Anschauungsunterricht vor (d. h. er trennt Sach- und Leseunterricht). Die kleinere Hälfte der Sprachstunden bestimmt er für den Lese- und Sprachunterricht, der am besten in der Weise zu betreiben ist, dafs das zu den Lesestücken der Hillschen „Elementar-Lese- und Sprachbücher“ gehörende Bildchen zunächst frei zu besprechen und diese Besprechung mündlich und schriftlich wiedergegeben und dafs nun erst diese Beschreibung im Lesebuche gelesen wird, an welche sich die Erklärung der fremden und unklaren Begriffe mit Hilfe gleichbedeutender Wörter oder kurzer Umschreibungen anschliefst. „Der Unterricht in den übrigen Sprachstunden — im zweiten Schuljahre zehn und im dritten acht — geschieht nicht nach einem angenommenen Buche, sondern ist Sprachunterricht nach freier Anschauung.“[3]) Derselbe entnimmt seinen Stoff aus dem Leben, lehnt sich an die in Schule, Haus, Kirche, Dorf und Stadt vorkommenden Ereignisse an, bespricht die ländlichen Arbeiten, die Handwerker, Künstler, einige ausländische Tiere, Waren, den Himmel, die Erde, Sonne, Mond und

[1]) Organ, 1863; S. 35.
[2]) „Entwurf eines Sprachlehrganges“ etc. (Organ, 1863; Nr. 3. 4. 5).
[3]) Organ, 1863; S. 50.

Sterne, den Menschen mit Leib und Seele und kommt schliefslich auf Gott, den Schöpfer. Damit verläfst Priester die Anschauungen der Grammatisten und bildet die Vermittelung zwischen diesen und der nachfolgenden Gruppe von Methodikern.

Der freie Anschauungsunterricht soll „eine fortgesetzte Unterhaltung in Fragen und Antworten sein, wodurch die Aufmerksamkeit und Selbstthätigkeit des Kindes nicht nur lebendiger erregt, sondern auch das Verständnis mehr erleichtert wird, indem der Gedanke gleichsam aus der eigenen Seele des Kindes herauswächst, als wenn ihm derselbe durch das Buch mehr aufgedrungen wird. Dieser Sprachunterricht ist so eine fortgesetzte Übung im Sprechen nach freier Anschauung, eine Unterhaltungssprache, die deshalb für das praktische Leben einen gröfseren Wert hat, als die Büchersprache und zugleich die Absehübung bedeutend vermehrt.“[1]) Der besondere Anschauungsunterricht schliefst mit Ende des dritten Schuljahres ab, wenn auch die unmittelbare Anschauung für die Folge das wesentlichste Hilfsmittel bleiben soll. Es werden jedoch auch noch auf der folgenden Stufe die freien Besprechungen und schriftlichen Darstellungen (z. B. Anfertigung kleiner Briefe) fortgesetzt. Während sich jener an Bilder oder wirkliche Gegenstände anschlofs, die Sprachformen in weniger streng geordneter Folge auftraten und zur Erweckung und Stärkung eines mehr unbewufsten Sprachgefühles dienten, tritt nunmehr die unmittelbare Anschauung mehr zurück, stützt sich der Unterricht hauptsächlich auf bereits gewonnene Vorstellungen, sind die Fragen und die zu behandelnden Sprachformen systematisch zu ordnen, sollen die Sprachschüler zur bewufsten Anwendung der Sprache geführt werden. Im Laufe des weiteren Unterrichtes tritt nach dem „Entwurf eines Sprachlehrganges“ nach und nach an die Stelle der Beschreibung die Erzählung, und das Lesebuch wird mehr und mehr der Mittelpunkt des gesamten Sprachunterrichtes. Um die Schüler für das selbständige Lesen anzuleiten, las Priester mit seinen Schülern zunächst Artikel aus den Wagnerschen „Blättern für Taubstumme“ und dem Amtsblatte; später erhielten die Zöglinge in einfacher Sprache geschriebene Jugendschriften zum Durchlesen.

3. Ulrich Karl Schöttle.[2])

„Das Leben ist Sorg' und viel Arbeit!“ Dieses Wort des schwäbischen Dichters ist so recht geeignet, an die Spitze der Geschichte des Lebensganges des schwäbischen Taubstummen-Lehrers Schöttle

[1]) Organ, 1863; S. 50. — Trotz der mangelhaften Darstellung des obigen Passus glaubten wir denselben doch wörtlich anführen zu müssen, weil er die Bedeutung des Anschauungsunterrichtes treffend hervorhebt.

[2]) Wenn wir uns bei der Darstellung des Lebens und Wirkens solcher Taubstummen-Lehrer, die noch unter uns arbeiten, über die also ein abgeschlossenes Urteil zur Zeit noch nicht gefällt werden kann, eine gewisse Reserve auflegen, so wird man das begreiflich finden.

gestellt zu werden. Wie kaum ein anderer hat er mit den mannigfachsten Mühsalen des Lebens zu kämpfen gehabt; und sobald sich nur die Lichtstrahlen einer besseren Zeit am Horizonte zeigten, so zogen auch schon wieder finstere Wolken herauf, seinen Lebenshimmel zu umdüstern. In einer harten Schule grofs geworden, wufste er harte Schicksalsschläge zu ertragen. Er fand immer von neuem Trost bei dem, der aller Tröster ist, wie auch in unermüdlicher Arbeit, und so hat er stets „ausgefüllt mit treuem Fleifs den Kreis, den Gott ihm zugemessen.“ Wohl dem, der so wie er that, was er sollt'!

Ulrich Karl Schöttle ist am 14. September 1813 in Erpfingen bei Reutlingen geboren. Sein Vater, ein Chirurg, zog jedoch schon im folgenden Jahre in seine frühere Heimat Ebhausen bei Nagold am Schwarzwalde zurück, wo er bereits im Jahre 1822 starb. Ein tiefer Rifs entstand dadurch in der Familie Schöttles, denn es lag nun der Witwe, die ohne jegliches Vermögen war, ob, durch angestrengteste Arbeit sich und ihre sechs Kinder zu ernähren. Es gelang ihr jedoch bald, ihren Sohn Ulrich Karl 1823 in das damals noch in Ludwigsburg befindliche Waisenhaus zu bringen; und so mufste der Knabe, noch nicht 10 Jahre alt, schon das elterliche Haus verlassen und der mütterlichen Pflege entsagen. Als in demselben Jahre die Paulinenpflege in Winnenden eröffnet wurde, trat er in diese Wohlthätigkeitsanstalt als Zögling ein, und hier hatte er vielfache Gelegenheit, mit Taubstummen zu verkehren, denn schon 1824 fand das Rettungshaus durch Errichtung einer Taubstummen-Anstalt eine Erweiterung. Nach der Konfirmation gab sich der damalige Anstaltsvorstand, Diakonus Heim,[1]) viel Mühe, ihn zu bestimmen, den Lehrerberuf zu erwählen. Schöttle zeigte jedoch wenig Neigung dazu, sondern wollte vielmehr das werden, was sein Vater gewesen war. Erst als ihm Heim Aussicht machte, beim Taubstummen-Unterrichte verwendet zu werden, entschied er sich für den Lehrerberuf. Er mufste täglich fünf Stunden unter der Leitung des ihm teuer gewordenen Taubstummen-Lehrers Gottlieb Schmid in der Taubstummen-Anstalt arbeiten, und die ihm noch verbleibende Zeit diente seiner wissenschaftlichen Fortbildung.

Es stand damals noch traurig um den Taubstummen-Unterricht, und die Erfolge der Taubstummen-Anstalt zu Winnenden waren sehr bescheidene. Erst nachdem Schmid mit Genehmigung seiner Behörde gelegentlich der fünfzigjährigen Jubelfeier (1828) die Taubstummen-Anstalt zu Leipzig besucht, Reich und sein Verfahren kennen gelernt hatte und dasselbe in seiner Anstalt einführte, war daselbst eine rationellere Betreibung des Unterrichtes bemerkbar, trat eine Steigerung der Leistungsfähigkeit seiner Schüler ein. Schöttle erhielt also seine erste Ausbildung als Taubstummen-Lehrer auf der Basis der Reichschen Methode.

[1]) Er wurde später als Dekan nach Tuttlingen versetzt, wo er 1850 gestorben ist.

Er blieb bis 1832 in Winnenden, erhielt sodann eine Lehrerstelle in Ober-Rixingen bei Vaihingen an der Enz. Hier blieb er jedoch nur kurze Zeit, war vorübergehend in Winnenden, um noch in demselben Jahre auf Wunsch seiner Mutter, die einer Unterstützung sehr bedürftig war, die Leitung der in seinem Heimatorte Ebhausen begründeten Elementarschule zu übernehmen. Hier unterrichtete er wieder einige taubstumme Kinder und zwar nach den damals gerade erschienenen Werken von Jäger und Riecke. Hierdurch wurde die Liebe zum Taubstummen-Unterrichte von neuem genährt, und mit Freuden kam er 1837 einem Rufe als Lehrer der damals noch in Tübingen bestehenden Taubstummen-Anstalt nach. Nunmehr auf eigene Füſse gestellt, trat an ihn die Aufgabe heran, für alle einzelnen Teile seines Unterrichtes einen gesicherten Boden und einen geordneten Gang zu finden. Er genügte derselben mit um so gröſserem Eifer, als er sich nicht nur der freundlichen Anerkennung, sondern auch der belebenden Anregung seitens seines Vorgesetzten, des Dekans Pressel, zu erfreuen hatte und bearbeitete zunächst den Rechenunterricht für Taubstumme, da ihm für den Religions- und Sprachunterricht vorerst die Jägerschen Schriften genügenden Anhalt boten. Durch Pressels Vermittelung wurde er mit dem Diakonus Dr. Eisenlohr,[1]) dem Herausgeber der pädagogischen Zeitschrift „Blätter aus Süddeutschland,“ dem späteren Rektor des Seminares zu Nürtingen, bekannt. Dieser ermunterte Schöttle zur Mitarbeiterschaft an der genannten Zeitschrift und wuſste dessen Schüchternheit gar bald zu überwinden. Die erste Arbeit, die von dem jungen Taubstummen-Lehrer gedruckt wurde und der bald weitere folgten, war eine Abhandlung über die Beschaffenheit und Verwendung von Anschauungsmitteln, welche er für seinen Rechenunterricht ausgedacht hatte. Indessen genügte ihm die biblische Geschichte für Taubstumme von Jäger immer weniger, und er machte sich daran, auch dieses Fach für seine Schule nach seinen Ideen zu bearbeiten. Es wurde dies zunächst die Veranlassung, in Gemeinschaft mit seinem Freunde Hartter, Mädchenlehrer in Tübingen, die „Zeit- und Geschlechtstafeln zur biblischen Geschichte“ (Stuttgart, 1840) herauszugeben und seine später erschienenen Erzählungen der biblischen Geschichte für Taubstumme zu bearbeiten. Auch der Jägersche Sprachunterrichtsgang wollte ihm nicht mehr zusagen, denn er fühlte, daſs die Beachtung der formellen Seite der Sprache nicht das Bestimmende für Anordnung und Durchführung des Sprachunterrichtes Taubstummer sein dürfte. Die Hillschen Grundsätze fanden im ganzen seine Zustimmung, er suchte jedoch nach einer gesicherteren Grundlage für seinen Sprachunterricht, als ihm die damals bekannt werdende Beckersche Sprachanschauung erschien, dachte sich ein eigenes Sprachsystem auf sachlicher Grundlage aus und stellte es zusammen, fand aber für

[1]) 1805 geboren und 1869 zu Zürich gestorben.

diese umfangreiche Arbeit keinen Verleger, und so ist sie leider Manuskript geblieben.

Im Jahre 1840 unternahm er auf Eisenlohrs Anregung eine gröſsere Reise, um die namhaftesten Vertreter des deutschen Taubstummen-Unterrichtes, wie Professor Bach in Pforzheim, Direktor Gronewald in Köln, Direktor Kosel in Frankfurt a. M., Direktor Roller in Friedberg, Inspektor Schulz in Erfurt, Inspektor Hill in Weiſsenfels, Direktor Reich in Leipzig, Direktor Jenke in Dresden und Lehrer Poland in Bayreuth, kennen zu lernen. Neu angeregt und belebt für seinen Beruf und bereichert durch mancherlei Erfahrungen, kehrte er zu seinen taubstummen Zöglingen zurück, um mit frischem Mute an ihrem Wohle und an der Entwickelung der deutschen Unterrichtsmethode zu arbeiten.

Direktor Kosel war es, der damals den Gedanken aussprach, wie nützlich es sein müſste, wenn sich einmal sämtliche Taubstummen-Lehrer Deutschlands zu einer Konferenz zwecks gemeinsamer Beratung ihrer Berufsangelegenheiten einigten. Schöttle erfaſste denselben mit Wärme, war aber anfangs zu schüchtern, um die nötigen Einleitungen zu einer solchen zu treffen. Erst als ihn Arnold in Riehen aufforderte, den Versuch zur Berufung einer deutschen Taubstummen-Lehrerversammlung zu machen, that er die ersten Schritte zur Realisierung des schon längst gehegten Planes. Die Angelegenheit fand solch freudige Aufnahme, daſs im Oktober 1846 die erste Konferenz deutscher Taubstummen-Lehrer in Eſslingen zusammentreten konnte, die das lebhafteste Interesse der Teilnehmer erweckte und eine entschiedene Förderung des deutschen Taubstummen-Bildungswesens erzielte. Schöttle selbst war in der Versammlung etwas wehmütig gestimmt, denn seine Stellung in der Anstalt zu Tübingen war ihm durch seine nächsten Angehörigen derart erschwert, daſs er sich genötigt sah, dieselbe zu verlassen, und so bildete für ihn die Konferenz gewissermaſsen den Schluſs einer Thätigkeit, die ihm über alles lieb geworden war. Schon mit Neujahr 1847 trat er als Schulmeister in die Oberklasse der Schule zu Ilsfeld bei Besigheim ein. Seine ihm angeborene Gewissenhaftigkeit trieb ihn zwar, die übernommenen Pflichten getreulich zu erfüllen; er fühlte jedoch gar bald, daſs er bei dem Taubstummen-Unterrichte hätte bleiben sollen. Um nun das, was er durch ernstes Nachdenken und unermüdliche Arbeit auf dem Gebiete der Taubstummen-Unterrichtsmethode gefunden hatte, nicht verloren gehen zu lassen, bearbeitete er auch in seiner neuen Stellung mehrere Fächer des Taubstummen-Unterrichtes, trat in Verbindung mit dem Stadtpfarrer Wagner zu Gmünd, dem Vorsteher der dortigen Taubstummen-Anstalt, und fand bei diesem mancherlei Rat und Unterstützung in seinem Streben.

Als er 1847 die Taubstummen-Lehrerkonferenz zu Pforzheim besuchte, traf er hier mit dem Inspektor Arnold aus Riehen zusammen, und dieser fragte ihn, ob er nicht wieder zu den Taub-

stummen zurückkehren möchte. Freudig ging er auf die Intentionen Arnolds ein, und durch dessen Vermittelung gelang es ihm, 1850 die Stelle eines Oberlehrers an der für Mädchen eingerichteten Taubstummen-Anstalt zu Bern zu erlangen. Begeistert für seine neue Aufgabe und voll freudiger Hoffnung für eine glückliche Zukunft traf er in dem Orte seiner künftigen Wirksamkeit ein. Neben der Schularbeit waren es mannigfache schriftstellerische Arbeiten, die ihn beschäftigten. Er vollendete hier seinen „Religionsunterricht für evangelische Taubstumme“ und später seine „Einfache Erzählung der biblischen Geschichte für Taubstumme“ (Tübingen, 1857) und verfafste in Anlehnung an seine bereits erwähnte „Sprachanschauung auf sachlicher Grundlage“ einen eigentlichen „Sprachunterricht für Taubstumme,“[1]) der jedoch ebenfalls nur Manuskript geblieben ist. Aufserdem war er seit Begründung (1855) des von Dr. Matthias in Friedberg herausgegebenen „Organes der Taubstummen- und Blindenanstalten in Deutschland“ einer der eifrigsten, tüchtigsten und streitbarsten Mitarbeiter dieses Blattes. Leider sollten ihm in Bern trübe Erfahrungen nicht erspart bleiben, denn er fand bei verschiedenen Mitgliedern des Komitees der Anstalt nicht das Entgegenkommen, das er erwarten durfte, ja man überliefs seine Zukunft einem äufserst ungesicherten Schicksale, dem er dadurch entging, dafs er durch Vermittelung des damaligen Präsidenten der württembergischen Kommission für die Erziehungshäuser, Dr. von Grüneisen, der ihn schon kannte, in seine Heimat zurückberufen wurde. Nach einem bewegten Leben, nach einem Leben voll Mühe, Sorge und Enttäuschungen, aber auch reich an Früchten der Arbeit und Erfahrung trat er im Juli 1861 als Oberlehrer der Taubstummen-Anstalt zu Efslingen ein, und hier hat er endlich nach langer Wanderung eine bleibende Stätte gefunden und 20 Jahre hindurch in reichem Segen gewirkt, um alsdann den wohlverdienten Ruhestand zu geniefsen.

Er knüpfte mit dem Stadtpfarrer Wagner zu Gmünd das alte Verhältnis wieder an, und infolge dessen entstanden die Konferenzen württembergischer und badischer Taubstummen-Lehrer,[2]) deren Mitbegründer und steter Förderer er gewesen ist. Die letzte gröfsere Arbeit, die er unternahm, war die Fertigstellung seines „Lehrbuches der Taubstummen-Bildung“ (Efslingen, 1874), ein ausgezeichnetes Werk, das fast alle Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens in kritischer Weise behandelt und die Ansichten des Verfassers über die Taubstummen, die Aufgabe und Methode des Taubstummen-Unterrichtes, sowie die Erziehung der Taubstummen in klarer und eingehender Weise darlegt.

[1]) Vergl. den Aufsatz: „Vorläufige Anzeige von U. K. Schöttle, Taubstummen-Lehrer in Bern.“ Organ, 1858; S. 22 u. f.

[2]) S. Seite 248.

Von den instruktiven und scharfsinnigen, allerdings vielfach in das polemische Gebiet streifenden Betrachtungen Schöttles über die Taubstummheit im allgemeinen, die Folgen der Taubheit, die Gebärdensprache und die Taubstummen-Bildung überhaupt heben wir zunächst in Kürze seine Ansicht über die Gebärdensprache hervor. Er verkennt die Bedeutung dieser Sprache für den Taubstummen nicht, bei deren Entwickelung er, sofern er die Zeichen nach charakteristischen Unterschieden ihres Inhaltes ins Auge faſst, fünf Arten unterscheidet: 1. Hinweisungen auf Gegenstände und Erscheinungen, 2. Nachahmung dessen, was überhaupt einer Nachahmung fähig ist, 3. plastische Merkzeichen, 4. Mienenausdruck und 5. rein konventionelle Zeichen, glaubt jedoch, daſs durch sie eine normale Entwickelung der geistigen Anlagen des taubstummen Kindes nicht möglich sei. Zu dieser Annahme bestimmt ihn das Wesen der Gebärdensprache, die sich an das Sinnliche anlehne und an diesem hafte, zu arm sei in materieller und formeller Hinsicht, einen sicheren geistigen Verkehr nicht ermögliche und des logischen Charakters entbehre. Es könne daher auch nicht wunder nehmen, daſs der ununterrichtete Taubstumme in geistiger Beziehung wesentlich hinter dem Vollsinnigen zurückbleibe, ein unklares und unsicheres Urteil habe, seine Erkenntnis so wenig richtig und reich und sein Gedächtnis unzuverlässig sei. „Soll eine Sprache in vollkommenster Weise eine normale geistige Entwickelung des Kindes ermöglichen und fördern, so muſs sie qualitativ den Gesetzen des normalen menschlichen Denkens entsprechen und quantitativ so weit reichen, als das Denken selbst. Diese Aufgabe zu lösen ist aber nur der Wortsprache möglich.“[1])

Bei den Mängeln der Gebärdensprache kann sie nach Schöttle keinen Anspruch auf die Bedeutung einer Muttersprache machen, darf ihr die Befugnis einer fortdauernden dolmetschenden Begleitung des Wortausdruckes nicht eingeräumt werden, darf sie auch nicht Grundlage der ersten Wortbezeichnung sein. „Nicht das mimische Zeichen für einen Anschauungsgegenstand, sondern dieser selbst und die daraus innerlich sich ergebende Vorstellung enthält im Worte seine Bezeichnung.“ [2]) Er warnt vor zweierlei, nämlich vor Überschätzung der Gebärdensprache für den Taubstummen und den Taubstummen-Unterricht, aber auch vor Unterschätzung derselben und hält den Einfluſs ihrer Anwendung für einen wohlthätigen, wenn ihr im Unterrichte die rechte Stelle eingeräumt werde. Diese bestehe darin, daſs sie als Verständigungsmittel bei dem Sprachunterrichte der Taubstummen benutzt werde, so lange und so oft die jeweilige Sprachaufgabe und Sprachstufe es erfordern. Träger des Begriffes solle das Gebärdenzeichen nicht werden und bleiben, aber ein Hilfsmittel zur Weckung und Gewinnung desselben könne und dürfe es sein. „Für den Verkehr

[1]) „Lehrbuch der Taubstummen-Bildung.“ S. 58.
[2]) Organ, 1867; S. 113.

mit dem Taubstummen, besonders dem noch jüngeren, jede Anwendung der Gebärdensprache verbieten zu wollen, wäre grausam. Ein solches Verbot würde seinem Zwecke nicht entsprechen, wäre auch nicht ohne sittliche Bedenken."[1]) „Sobald an die Anschauung sich die Wortbezeichnung angeschlossen hat und nun Trägerin des Begriffes geworden ist, ist nach den Grundsätzen der deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode die betreffende Gebärde entbehrlich und deshalb zu unterlassen. Eine bleibende mimische Begleitung der Wortbezeichnung mufs die deutsche Taubstummen-Unterrichtsmethode verwerfen, weil der Charakter der Gebärdensprache von dem der Wortsprache wesentlich verschieden ist, deshalb das Denken in der Wortsprache beeinträchtigt und nicht zur Freiheit kommen läfst."[2])

Trotzdem Schöttle im Widerspruche mit den Bestrebungen der Jetztzeit der Gebärdensprache das Recht der Existenz im Unterrichte und Verkehre gestattet, ja trotzdem er vor Beginn des Anschauungsunterrichtes mimische Unterhaltungen mit den Schülern in Anlehnung an bestimmte Anschauungsobjekte nicht verwirft und unter Umständen einer weiteren Ausbildung der Gebärdensprache das Wort redet, mufs er dennoch zu den entschiedensten Vertretern und Förderern der deutschen Methode[3]) gerechnet werden. Er verlangt mit Hill nicht nur, dafs das Ziel der Taubstummen-Bildung überhaupt kein anderes sein könne, als das durch den Unterricht der Vollsinnigen erstrebte, nämlich religiöse Sittlichkeit und bürgerliche Brauchbarkeit, sondern er fordert auch, dafs die Lautsprache in Anbetracht ihres eminenten Wertes für die praktische Ausbildung des Taubstummen, für die Befähigung desselben zum Verkehre mit Vollsinnigen, für die äufsere Humanisierung und Förderung des bürgerlichen Fortkommens der Viersinnigen von ihrem Eintritte an bis zum Austritte aus der Schule mit der gröfsten Sorgfalt gepflegt, und dafs sie Unterrichtsform bei der Unterweisung der taubstummen Schüler werde. Mit stetem Fleifse hat er daher auch an der Fortbildung der Sprachunterrichtsmethode für Taubstumme gearbeitet, im besonderen hat er dem grundlegenden Teile derselben seine volle Aufmerksamkeit zugewendet.

Den eigentlichen Sprechübungen Vorübungen gewisser Sprachorgane, wie der Lippen, der Zunge und der Lunge, voranzuschicken, sind ihm dann überflüssig, wenn der Sprachschüler ordnungsmäfsige Sprachorgane besitzt und seine geistige Entwickelung eine normale ist. Er hält vielmehr die Ansicht aufrecht, dafs die Sprachorgane am sichersten und natürlichsten durch Vornahme von Sprechverrich-

[1]) Organ, 1867; S. 112.

[2]) Ebenda. S. 113.

[3]) Die Taubstummen-Unterrichtsmethode, die man — und mit Recht — die deutsche nennt, hat bis zum Bekanntwerden der Thätigkeit Arnolds in Riehen den Gebrauch pantomimischer Zeichen nicht verworfen. Erst in neuerer Zeit sucht man in der Nichtanwendung der Gebärdensprache ein neues Kriterium dieser Methode.

tungen befähigt und gekräftigt werden. Der Wert der Lippensprache, die als Ersatz für die Lautsprache gepflegt wird, ist ihm auch sehr fraglich.

Die Frage, ob Schrift- oder Lautform der Wortsprache Grundform dieser in unserem Unterrichte sein soll, ist ihm mit Jäger eine müſsige. Er sagt, da, wo in unserem Unterrichte sowohl die Artikulation als die Schrift zu ihrem vollen Rechte gelangen und in ihr richtiges Verhältnis gestellt seien, erhalten auch beide schon von Anfang an ihre gleich sorgfältige Ausbildung und werden bei allen Übungen des Unterrichtes, besonders des Sprach- und Anschauungsunterrichtes, fortwährend so mit einander verbunden, daſs es bei der einen Übung scheinen könne, die Schriftform gehe der Lautform, bei der anderen, die Lautform gehe der Schriftform voraus, daſs also unter ihnen von einem näher oder entfernter liegenden Zwecke der einen oder der anderen durchaus nicht die Rede sein könne.

Bei Aufstellung seines Lautierganges hat er sich von dem Grundsatze leiten lassen, mit den völlig freien Luftströmungen, wie solche zur Erzeugung der Laute nötig sind, zu beginnen, denselben die halbgehemmten oder die mit einem Verschlusse im Munde verbundenen Luftströmungen folgen zu lassen und schlieſslich die zusammengesetzten zu üben. Er absolviert auf Grund dieser Ordnung den Artikulationsunterricht in folgenden Übungen:

1. Entlockung der einfachen tonlosen Luftströmungen: *h, f, s, sch,* oder auch nur *f, s, sch.*

2. Entlockung der einfachen tönenden ohne Zungenhebung geschehenden Luftströmungen *a, o, u.*

3. Entlockung der leicht absehbaren, einfachen, teils tonlosen, teils tönenden und im Munde ganz oder halbgehemmten Luftströmungen *m, n, w, l, b, d.*

4. Verbindung der Laute der ersten und dritten Übung mit denen der zweiten, wobei die letzteren teils An-, teils Auslaute sind.

5. Entlockung der tönenden freien Luftströmungen mit Zungenhebung: *e, i* und Verbindung derselben mit den schon entlockten Konsonanten.

6. Entlockung der Umlaute und der Vokal-Zusammensetzungen, also: *ä, ö, ü, au, ai, ei* und Verbindung dieser Laute mit den schon entlockten Konsonanten.

7. Entlockung der Analogieen von *d, s, n, l* in den Lauten: *g, ch, ng, j* und Verbindung dieser Laute mit den schon gelernten Vokallauten.

8. Entlockung der noch fehlenden zusammengesetzten Laute: *p, t, k, nk, g, x* und Verbindung derselben mit den gelernten Vokallauten.

9. Entlockung der Zungenvibration *r* und Verbindung derselben mit den Vokallauten.

10. Die Verbindung der Laute zu Wörtern durch Mitteilung der Namen derjenigen Gegenstände auf den Hillschen Bildertafeln, zu deren Veranschaulichung diese Bilder ursprünglich gegeben worden und in welchen die Anforderungen an die Sprachkraft der Schüler stufenweise gesteigert sind.[1])

Mit der Zeit kommen die Namen sämtlicher auf den Hillschen Bildertafeln dargestellten Gegenstände nebst Zahl derselben zur Einübung. Diese Aufgabe soll am Schlusse des ersten Schuljahres gelöst sein.

Der Schöttlesche Sprachunterricht unterscheidet sich wesentlich dadurch von dem anderer Methodiker, dafs er 1. den Schülern nicht eher Begriffswörter giebt, bis sie alle Laute sprechen gelernt haben und 2. das Sprechen des Satzes erst erstrebt, nachdem die Schüler einen grofsen Vorrat von Wörtern besitzen. Bezüglich des ersten Punktes ist er der Ansicht, dafs man sich selbst täusche, wenn man glaube, erst durch Anwendung einiger Laute in ganzen Wörtern finde sich der Schüler für die Mühe, die das Erlernen solcher Laute ihm verursacht hat, belohnt; der Schüler empfange eine erwünschte Belohnung vielmehr schon darin, dafs ihm der Lehrer seine Anerkennung für die Sprechleistungen überhaupt zolle. Er konzentriert daher seine ganze Kraft zunächst auf die Entwickelung der Laute, absolviert darum auch den eigentlichen Artikulationsunterricht in einem Zeitraume von 2—3 Monaten — einer etwas sehr kurzen Zeit — und befindet sich dann in der glücklichen Lage, die Wörter, an welchen sich die Sprachkraft des Schülers zu üben hat, und in denen der Anschauungs- und Sprachunterricht seine erste Begründung findet, frei wählen zu können. „Bei unserem Verfahren ist der Schüler mit ungleich weniger Mühe (als bei dem Hillschen) und deshalb sicher auch mit ungleich höherer Freude zu einem namhaften Wortvorrate gelangt, dessen Wert sich in dem nun folgenden Unterrichte augenscheinlich darstellt. Aus diesen Gründen möchten wir entschieden anempfehlen, den ersten Lautsprachunterricht durch Hereinziehung der Deutung deutsamer Lautverbindungen wenigstens nicht allzusehr auszudehnen und dadurch die wichtige Gesamtaufgabe nicht aufzuhalten.“[2])

Wenn er zunächst eine grofse Menge von Wörtern lernen läfst, ehe Sätze gesprochen werden, und hierin der Leipziger Schule, wie auch Hill, Kruse u. a. folgt, so stellt er sich auf den Erfahrungssatz, dafs den Schülern auf der Unterstufe das Wörterlernen das leichteste und angenehmste Geschäft ist.

Um gleich mit Beginn des Sprechunterrichtes eine gute Aussprache zu erzielen, strebt er 1. die Herstellung eines gebundenen (d. i. gleichmäfsigen) Atemverbrauches, 2. die Gewinnung einer gemäfsigten Stimme und 3. die richtige Spannung der modifi-

1) „Lehrbuch“ etc. S. 127. 128.
2) Ebenda. S. 126.

zierenden Sprachorgane an, wie er überhaupt dringend empfiehlt, während der ganzen Schulzeit die Aussprache der taubstummen Schüler zu überwachen und zu pflegen.

Ehe Schöttle in seinem Lehrbuche auf die Darlegung des Verfahrens eingeht, wie die Taubstummen in die Wortsprache, d. h. in die Aneignung und das Verständnis derselben, einzuführen sind, „die wichtigste Frage der ganzen Taubstummen-Bildung, eine Frage, die von jeher die tüchtigsten Kräfte unter den Taubstummen-Lehrern beschäftigt hat, und deren Lösung noch immer nicht an ihrem letzten Ziele angelangt ist," ein bescheidenes Bekenntnis, giebt er einen interessanten Überblick über die Geschichte der Methodik des Sprachunterrichtes Taubstummer. Er kommt hierbei auf die Stellung der Lautsprache im Unterrichte der deutschen und französischen Schule, die Verwendung des mimischen Ausdruckes in derselben, die mimische Begriffsbezeichnung in der letztgenannten Schule, sowie die lexikalische Begründung der Wortsprache in dieser und schliefslich auf die Methodik des deutschen Taubstummen-Unterrichtes zu sprechen, indem er sowohl die durch Graser empfohlene mechanische Befähigung des Taubstummen für die Wortsprache, als auch den formell und materiell bestimmten Sprachunterricht der deutschen Schule beleuchtet.

Er ist, wie bereits angedeutet, Anhänger der Hillschen Richtung, nach der der Sprachunterricht Taubstummer dem Sprachentwickelungsgange der Vollsinnigen entsprechen soll, hält es aber für notwendig, hervorzuheben, dafs zwischen der Spracherlangung dieser und jener ein sehr wesentlicher Unterschied bestehe. „Dieser Unterschied läfst es nicht zu, dafs das taubstumme Kind die Wortbezeichnung ganz in derselben Fülle, in derselben Freiheit und mit denselben Wirkungen für das innere Sprachgefühl empfange, wie das hörende Kind, und da die Unterrichtszeit des taubstummen zu kurz ist, um durch ihre Dauer das auszugleichen, was das tägliche Leben von früh an dem hörenden zu seiner Sprachbildung reicht, so mufs der Unterricht bei dem Taubstummen in bewufster Weise und in wohldurchdachtem, gemessenem Gange das zur Klarheit, zur Anschauung und zur Aneignung bringen, was bei dem Hörenden dem geweckten Sprachgefühle überlassen bleiben kann. Mit anderen Worten, bei dem taubstummen Kinde darf auch die Pflege des rein Sprachlichen, die Pflege der Sprachgesetze, neben der materiellen Begründung der Sprache nie versäumt oder vernachlässigt werden, und eine ausschliefsliche oder ungemischte materielle Sprachaneignung würde die Sprachbildung des Taubstummen ebenso einseitig machen, als die ausschliefslich formell bestimmte früher einseitig gewesen ist."[1]) Um nun sowohl dem Materiellen als dem Formellen der Sprache gerecht zu werden, ist er der entschiedenen Ansicht, „dafs die wahre Versöhnung zwischen Anschauungs- und Sprachunterricht und ein Fortschritt in der Sache der

[1]) „Lehrbuch" etc. S. 160. 161.

Taubstummen-Bildung in der **getrennten** Behandlung beider liege." Die richtige Stellung dieser Disziplinen im Taubstummen-Unterrichte meint er darin zu finden, dafs beide als gleich wichtig angesehen und in gleichgeordneter Berücksichtigung behandelt werden.

Unter Anschauungsunterricht versteht Schöttle einen Unterricht, „welcher bestimmte Anschauungen zur Grundlage und zum Gegenstande geistweckender Besprechungen und sprachlichen Ausdruckes und dadurch zum methodischen Mittel der Sprachaneignung und Sprachbildung des Schülers macht." Für ihn ist also Anschauungsunterricht nicht blofses Prinzip, sondern Unterrichtsgegenstand. Die erste Stufe, die begründende (1. Schuljahr), fällt mit dem Artikulationsunterricht zusammen, schliefst sich an die Hillsche Bildersammlung an —, „weil wir bis jetzt keine bessere besitzen" — und hat die Aufgabe, die Namen der auf dieser verzeichneten Gegenstände mündlich und schriftlich zu geben und zu befestigen. Auf der zweiten Stufe, der besprechenden (vom zweiten Schuljahre bis zum Schlusse der Unterrichtszeit), treten Besprechungen einzelner Anschauungsobjekte in folgender Ordnung auf: 1. Einfache Beschreibungen einzelner Gegenstände (im Anschlusse an die Hillschen Bilder). 2. Einfache Beschreibungen vereinzelter Kunstgegenstände (Tisch, Stuhl etc., im Anschlusse an die Wirklichkeit bezw. die Schreiberschen Bilderwerke). 3. Einfache Beschreibungen vereinzelter Naturgegenstände (Pferd, Gans etc.). 4. Einfache Beschreibungen zusammengesetzterer Gegenstände (Schulstube, Kirche etc.). 5. Zusammenstellungen und Vergleichungen (Uhren; Pferd und Esel etc.). 6. Beschreibungen zusammengesetzterer Beschäftigungen (Feldbau, Brotbereitung etc.). 7. Beschreibungen zusammengesetzterer Anschauungen (Christbescherung, Gewitter etc.). Die dritte Stufe des Anschauungsunterrichtes (vom 5. Schuljahre ab), die man gewöhnlich als „weltkundlicher Unterricht" bezeichnet, die jedoch bei Schöttle, der in der Erfindung von Benennungen grofs ist, als die verwendende oder praktisch anwendende Stufe fungiert, beschäftigt sich mit Geographie (nebst Heimatskunde), Naturkunde, Naturlehre, Geschichte und vielleicht Technologie, wenn Zeit vorhanden ist. Die Art der Behandlung, wie die Begrenzung des Materiales ist natürlich lediglich bestimmt durch die Länge der Schulzeit. Dafs eine eingehende fachartige Behandlung der genannten Objekte bei einem sechsjährigen Kursus, den Schöttle zunächst im Auge hat, nicht wohl in seinem Plane liegen kann, ist einleuchtend.

Er unterscheidet drei Stufen des Sprachunterrichtes: 1. den elementarischen (mit dem zweiten Schuljahre beginnend und zwei Jahre dauernd), 2. den umbildenden (ebenfalls zwei Jahre während) und 3. den zusammenfassenden und grammatischen Sprachunterricht. Unter dem ersteren versteht er die „elementarische Einleitung des Schülers in die Beschaffenheit und die Gattungen der einfachsten Urteile,

sodann in die Erweiterungen und Sach- und Beziehungsverhältnisse derselben nach logischen und oft auch durch die äufserlichen Formen gegebenen Rücksichten.“ Er zerfällt in verschiedene Übungen und einhundert (!) Paragraphen. Wir führen einige davon an: Bildung von Urteilen durch Farbenangabe im Prädikate (Die Kreide ist weifs); Bildung von Urteilen, die in ihren Prädikaten Eigenschaftsbegriffe, Verbalbegriffe, Ortsbestimmungen haben; Bildung von Urteilen, deren Prädikate einwirkende Thätigkeiten sind (Der Metzger schlachtet den Ochsen); Verwendung des bisher Geübten zu kleinen Beschreibungen. Ferner: Bildung von Umstandsaussagen[1]) des Stoffes, des Ortes, der Herkunft und des Zweckes; Einleitung der Gattungsbegriffe für konkrete Gegenstände (Tischgerät, Werkzeug etc. Ferner: Verwandlung von Aussagen der einen Gattung in Aussagen einer anderen Gattung (Das Wasser fliefst — Das Wasser ist fliefsend). Ferner: Einübung der Steigerung, des persönlichen Fürwortes, des Präsens, Perfektes und Futurs, sowie der Modalitätsverhältnisse. Bei den übrigen Übungen folgt er Jäger. Der zusammengesetzte Satz tritt erst auf der folgenden Stufe auf.

Der umbildende Sprachunterricht hat die Aufgabe, Musterstücke, hauptsächlich Erzählungen, von den Schülern in veränderter Person, anderen Zeiten etc. wiedergeben zu lassen, eine sehr dankenswerte Arbeit, die man aber jedensfalls nicht ununterbrochen zwei Jahre hindurch fortsetzen darf, wenn Lehrer und Schüler dabei nicht ermüden sollen.

Der Sprachunterricht auf der dritten Stufe behandelt irgend ein Sprachstück in ähnlicher Weise, wie dies etwa in der Volksschule geschieht, betrachtet also zuerst die materielle Seite, fährt in den Umbildungen fort und wendet sich dann schliefslich der formellen, der grammatischen Seite des Lesestückes zu. Einen geordneten grammatischen Unterricht fordert Schöttle nur in dem Fall, wenn die Schulzeit über sechs Jahre hinausgeht.

Während der Sprachunterricht den Sprachsinn, d. h. „die Anlage, nach den in der Wortsprache gegebenen Gesetzen zu denken und sich auszudrücken,“ zu wecken und zu enfalten hat, soll der Anschauungsunterricht die Taubstummen in das Sprachleben, d. h. „in die Bethätigung ihrer geistigen Stufe in den Ergebnissen ihres geweckten Sprachsinnes“ einführen. „Fassen wir jetzt alles ins Auge,“ so schliefst Schöttle die Betrachtungen über den fraglichen Gegenstand, „was wir sowohl unter Sprachunterricht, als unter Anschauungsunterricht in ihren einzelnen Stufen verstehen, so wird leicht zu erkennen sein, dafs eine Verschmelzung derselben in einem einzigen Unterrichte in der totalen Durchführung der Sache eine Unmöglichkeit sei, und wir müssen deshalb immer eine ent-

[1]) Die eigenartigen Bezeichnungen sind Schöttleschen Ursprunges.

gegengesetzte Behauptung oder Bemühung als das Produkt einer Unkenntnis oder Mifsachtung des Stoffes und der Aufgaben der beiderseitigen Gebiete ansehen. Die Wahrheit wird endlich siegen."[1])

Als Hilfsmittel für die Erlernung der Lautsprache, wie sie durch Anschauungs- und Sprachunterricht erstrebt wird, führt er 1. die schriftliche Darstellung der Übungen, 2. Anfertigung von Tagesberichten (vom zweiten Unterrichtsjahre an), 3. Abfassung von Briefen, 4. Anfertigung von Aufsätzen und 5. die eigene Lektüre des Schülers an.

Bezüglich des durch den gesamten Sprachunterricht zu erreichenden Zieles teilt er den Hillschen Standpunkt.

Neben der Begründung seines Sprachunterrichtverfahrens beschäftigt sich Schöttle in eingehender Weise mit der Methodik des Religions- und Rechenunterrichtes, und nehmen wir noch Veranlassung, einige Mitteilungen darüber zu machen.

Im Gegensatze zu Hill will er den Religionsunterricht, im besonderen den Unterricht in der biblischen Geschichte, nicht als einen integrierenden Teil des Sprachunterrichtes behandelt wissen. Jener dürfe nicht im Dienste oder auch nur in Verbindung mit dem letzteren stehen, wohl aber empfange die Sprache im Dienste des Religionsunterrichtes ihre eigene höchste Weihe. Die Bibel sei nicht ein blofses Sprachbuch, um mit Hilfe derselben die Aufgaben der Sprachentwickelung zu erfüllen, sondern ein Buch, um daraus Gott und Jesum Christum zu erkennen und auf Grund dieser Erkenntnis die Seligmachung des Menschen herbei zu führen. Mit diesem höchsten Zweck sei zugleich auch der höchste Zweck des Religionsunterrichtes ausgesprochen, den zu erreichen Aufgabe des Religionslehrers der Taubstummen sein müsse.

Die Grundlage des Religionsunterrichtes bildet der Unterricht in der biblischen Geschichte, den Schöttle in drei Kursen erteilt. Der erste geordnete Religionsunterricht beginnt im vierten Schulhalbjahre, wird im Anschlusse an biblische Bilder erteilt und nimmt $1^1/_2$ Jahr in Anspruch. Schöttle hält zunächst an der Form der Beschreibung fest und begründet das in eingehendster Weise, will darum auch nur die Form des Präsens und Perfektes angewendet wissen. Man kann ein Gegner davon sein, den Anfängern im biblischen Geschichtsunterrichte ein Geschichtsbuch, wie etwa das von Arnold[2]) oder Köbrich,[3]) in die Hand zu geben, in dem allerdings

[1]) Es ist das anno 1874 (im „Lehrbuche" etc. S. 210), also vor dem Erscheinen der Vatterschen Lesebücher: „Der verbundene Sach- und Sprachunterricht," geschrieben.

[2]) „Biblische Geschichten. Ein Lesebuch für Unmündige."

[3]) „Biblische Geschichten aus dem Alten und Neuen Testamente." 2. Aufl. Gotha, 1879.

Gutzmann, Taubstummen-Lehrer zu Berlin, ist ebenfalls gegen die Beschreibung biblischer Bilder und will den taubstummen Kindern gleich mit Beginn des biblischen Geschichtsunterrichtes die Geschichten vorerzählt

die Form der Erzählung mindestens in gleicher Weise berücksichtigt ist, wie die der Beschreibung, ohne die Nachteile einzusehen, die mit dem allmählichen Eintreten des erzählenden Momentes verknüpft sein sollen.

Dem zweiten Kursus räumt er ebenfalls 1½ Jahr ein. Er sagt, die spezifische Eigentümlichkeit desselben bestehe darin, dafs dieser Unterricht den vollständigen biblisch-historischen Stoff dem Schüler anzueignen, und dafs letzterer solchen Stoff mittelst der Wortsprache zu empfangen habe. Das biblische Bild könne zwar noch unterstützend hinzutreten, aber weder der Charakter, noch der Gang, noch der Umfang der Erzählung sei an das Bild gebunden oder davon abhängig, ja die Erzählung müsse auch ohne das Bild geschehen können, da sie erst auftreten dürfe, wenn das Wort bereits Träger des Begriffes geworden sei und so schon durch sich selbst die innere Anschauung der Sache begründe und vermittele. Wie auf der Unterstufe, so sei auch auf der in Rede stehenden ein mäfsiger Gebrauch von der Gebärdensprache zu machen, die bei dem Schüler „höhere Lebendigkeit der Vorstellung" erzeuge, eine Kontrolle über den Grad des Verständnisses gestatte und aufserdem die Erzählung nicht in einem einzelnen Momente, wie dies das Bild thue, sondern ihrem ganzen Verlaufe nach unterstütze.

Bei Behandlung der biblischen Geschichte giebt er der freien Erzählung den Vorzug. Sind jedoch die Schüler geistig und sprachlich nicht soweit befähigt, dieselbe mit Verständnis aufzunehmen, so ist dem Unterrichte ein Historienbuch zu Grunde zu legen. Mit Jäger erkennt er den Wert und die Gewalt der Bibelsprache an. Wenn sie aber ihre Kraft äufsern solle, so müsse sie auch verstanden werden. Bei einem Taubstummen sei ein Verständnis nicht anzunehmen. Der Lehrer werde vielmehr genötigt sein, im Falle der Anwendung der Lutherschen Ausdrucksweise fortwährend zu erklären. „Diese Erklärungen, durch welche jede Erzählung, wenn wir sie von Anfang an in den Worten der Bibel geben wollten, verstückelt und ihres Einflusses auf Phantasie und Gemüt beraubt würde, vermeide man dadurch, dafs man die biblischen Geschichten zuerst in einer den Schülern auf ihrer jedesmaligen Bildungsstufe fafslichen Sprache gebe."[1]) Ein jedenfalls sehr verständiger Rat, dem zu folgen auch manche Lehrer der Vollsinnigen wohl thun würden. Schöttle stellt an die Darstellung die Forderung, dafs sie einfach und dem sprachlichen und geistigen Standpunkte der Schüler angemessen sei. Ferner empfiehlt er, jedem Abschnitte ein oder mehrere Bibelsprüche anzuhängen, welche die Träger religiöser und sittlicher Begriffe oder Lehren bilden, die in den Geschichten zur Anschauung kommen. Auf der genannten Stufe kommt

wissen. S. dessen interessante Broschüre: „Der erste biblische Geschichtsunterricht in der Taubstummen-Schule." Berlin, 1880.

[1]) „Lehrbuch" etc. S. 265.

es ihm darauf an, den Inhalt der Geschichte zum bleibenden Eigentum der Schüler su machen. Der Lehrer soll darum nicht eher weiter gehen, bis der Schüler teils die über die behandelte Geschichte zu stellenden Fragen, die im Perfekte zu geben sind, beantworten, teils ohne Fragen eigene Rechenschaft von dem Gange der biblischen Erzählung geben kann.

Für den dritten Kursus ist der biblische Geschichtsstoff durch freie Mitteilungen und durch Lesen in der Bibel zu vervollständigen. Die Benutzung des biblischen Stoffes darf aber nicht bloſs eine sprachliche, sondern muſs vorherrschend „eine moralisch belehrende und religiös erbauliche sein, d. h. sie muſs auf das Herz und Gemüt des Schülers einzuwirken suchen und dahin streben, in den Schüler zu pflanzen Erkenntnis des dreieinigen Gottes, frommen Glauben an ihn, dankbare Liebe zu ihm und kindlichen Gehorsam gegen seine Gebote.“

Vorbereitet und begründet durch den biblischen Geschichtsunterricht tritt bei Schöttle der konfessionelle Religionsunterricht erst im letzten Schuljahre ein. Er hat die taubstummen Schüler auf die Konfirmation bezw. die erste Kommunion vorzubereiten und in das kirchliche Leben einzuführen.

Schöttle ist der einzige Autor, der eine wirkliche Anleitung zum Rechenunterrichte auf allen Stufen verfaſst hat, denn die Bemerkungen Schwarzers, Grasers, Rieckes, Czechs, Kruses u. a. über das Rechnen sind nicht als Anleitung zu bezeichnen. Wenn wir auch nicht näher auf die vortrefflichen Ratschläge Schöttles eingehen können, so wollen wir doch nicht versäumen, anzuführen, daſs er 1. eine streng methodisch geordnete Reihenfolge und 2. eine durchgehend zweckmäſsige Veranschaulichung der einzelnen Operationen als die Haupterfordernisse bezeichnet, welche an den Rechenunterricht zu stellen sind, und daſs er drei Hauptstufen unterscheidet, von denen es die erste mit den Grundlagen der vier Spezies (Feststellung der Zahlenbegriffe und Numerieren), die zweite mit der Durchführung der vier Spezies (in unbenannten Zahlen) und die dritte mit der Verwendung derselben in Beispielen des praktischen Lebens zu thun hat. —

Es wird nicht geleugnet werden können, daſs in der Schöttleschen Methode System ist, daſs sich seine Ansichten auf eine reiche Erfahrung und auf vernünftige Verstandesgründe stützen, daſs er nicht nur der deutschen Sprachunterrichts-Methode, sondern auch den anderen Gebieten des Taubstummen-Unterrichtes die regste Aufmerksamkeit zugewandt, und daſs er es verstanden hat, in Wort und Schrift für die Förderung des Taubstummen-Bildungswesens einzutreten. Dennoch hat er nicht die rechte Würdigung bei seinen Amtsgenossen gefunden. Sein System wurde überstrahlt von der Hillschen Methode. Wie bei vielen Reformen, so beurteilt man auch, wie schon früher angedeutet, die methodischen gar zu gern nach ihren individuellen Erfolgen, und da die praktische Thätigkeit Schöttles als Lehrer von anderen, be-

sonders günstig situierten Anstalten überholt wurde,[1]) so glaubte man die Ursache hierfür in den Mängeln der Schöttleschen Methode zu finden. Leider fehlten für die praktische Verwertung der letzteren auch die nötigen Schulbücher.

Zwar wird die Form seiner Darstellung, die sich oft gar zu weit auf das spekulative Gebiet wagt, das Suchen nach Eigenartigem, das Absprechende seines Urteiles und das oft Unbestimmte seiner Vorschläge nicht jedermann zusagen. Nichtsdestoweniger mufs die Schärfe des die Schöttleschen Schriften durchdringenden Geistes, der unverdrossene Eifer seines Strebens und sein zäher Glaube an den Sieg seiner Ansichten mit Bewunderung erfüllen. Wenn als erwiesen feststünde, dafs der Mangel des Hillschen Verfahrens hauptsächlich in der zu geringen Berücksichtigung des formellen Elementes der Sprache zu suchen wäre, so müfste besonders Schöttle das Verdienst zugeschrieben werden, der formell-sprachlichen Seite des Taubstummen-Unterrichtes zu ihrem Rechte verholfen und nach dieser Seite hin Hill ergänzt zu haben. Jedenfalls mufs er mit als Begründer derjenigen Sprachunterrichts-Methode angesehen werden, welche in klar bewufster Weise die Sprache in dem taubstummen Schüler, was sowohl Materie als Form anbetrifft, harmonisch zu entwickeln sucht.[2])

[1]) Es wird nicht indiskret erscheinen, wenn wir einen Passus aus einem (natürlich nicht für die Öffentlichkeit geschriebenen) Reiseberichte, der die Schöttlesche Unterrichtsthätigkeit beleuchtet, anführen: „Der Eindruck, den ich beim ersten Besuche der Taubstummen-Anstalt zu Efslingen empfing, war ein eigentümlicher. Die Schulstunden waren gerade geschlossen und die Lehrer im Begriffe, sich zurückzuziehen, als ich mich ihnen als einen Berufsgenossen vorstellte, der gekommen sei, um bei ihnen zu lernen. Herr Schöttle, der Oberlehrer und technische Leiter der Anstalt, äufserte sich zwar erfreut, aber, wie mir scheinen wollte, doch auch etwas verlegen. Seine etwas winzige äufsere Erscheinung, verlegene Haltung, sonderbaren Mundbewegungen beim Sprechen, die bescheidene Kleidung, alles, was ich sah und hörte, wollte mich auf den Gedanken bringen, hier sei nicht viel zu holen. Um so mehr war ich erfreut, als ich bei meinen folgenden Besuchen an Herrn Schöttle einen ganz wackeren Lehrer und die Schule in einem Zustande fand, dafs sie in mehrfacher Beziehung, namentlich was die Sprachbildung anlangt, unbedenklich zu den besseren gezählt werden mufs. Die meisten Schüler artikulierten verhältnismäfsig rein, die älteren sprachen auch ganz geläufig und waren im Sprachverständnisse und in der Fertigkeit, von den Lippen abzulesen, so weit, dafs ihr Lehrer während des Unterrichtes häufig die Hände auf den Rücken legen, also ohne alle Gebärden sprechen konnte und gleichwohl vollständig verstanden wurde, etwas, was um so mehr anerkannt zu werden verdient, als Herr Schöttle sich keineswegs bemüht, langsam zu sprechen."

[2]) Vergl. den instruktiven Aufsatz Kulls im Organ (1881; S. 85 u. f.): „Hill und Schöttle (Eine Vergleichung)."

4. Wilhelm Hubert Cüppers.

Cüppers wurde am 27. Juli 1827 zu Hürbelhoven im Kreise Erkelenz, Regierungsbezirk Aachen, von katholischen Eltern geboren. Ostern 1846 trat er in das Schullehrer-Seminar zu Kempen ein und wurde nach seiner Entlassung aus demselben Hilfslehrer an der damals mit dem dortigen Seminare verbundenen Taubstummen-Anstalt. Leider fand er hier nicht die rechte Einführung in sein Amt, und er begrüfste es daher mit Freuden, dafs er im Jahre 1852 ein Reisestipendium erhielt, welches er hauptsächlich dazu benutzte, Hill in seiner praktischen Thätigkeit kennen zu lernen; und der Besuch der Weifsenfelser Taubstummen-Anstalt, sowie der Verkehr mit dem Altmeister, der sich in bereitwilligster Weise des strebsamen jungen Lehrers annahm, waren mafsgebend für die Richtung, welche er bei seinem späteren Unterrichte einschlug.

Auf Veranlassung Saegerts, der kurz nach seiner Ernennung zum General-Inspektor die rheinischen Taubstummen-Anstalten besuchte, erhielt Cüppers im Herbste 1853 das Stipendium an der Königlichen Taubstummen-Anstalt zu Berlin, und wenn er an dieser auch eine ziemlich grofse Anzahl von Stunden zu übernehmen hatte, so benutzte er doch fleifsig die sich ihm bietende Gelegenheit, um Vorlesungen über Anatomie und Physiologie der Sinnes- und Sprachwerkzeuge, Psychologie und Psychiatrie, Geographie und Physik zu hören. Nach einjährigem Aufenthalte in Berlin kehrte er in die Provinz zurück und übernahm die Hauptlehrerstelle an der neubegründeten Taubstummen-Anstalt zu Brühl. Hier hatte er unter äufserst schwierigen Verhältnissen zu arbeiten. Überfüllte Klassen, unerfahrene Lehrer, häufiger Lehrerwechsel, dürftige Besoldung, das waren Hindernisse, die ihm zeitweilig die rechte Amtsfreudigkeit nahmen. Die Liebe zur Sache bewahrte ihn jedoch vor Mutlosigkeit und trieb ihn immer von neuem zu energischer Thätigkeit, und seinem rastlosen Fleifse ist es gelungen, allezeit sehr erfreuliche Resultate zu erzielen, so dafs sich mancher Fachgenosse veranlafst sah, die Taubstummen-Anstalt zu Brühl zu besuchen. Erst mit Übergang der letzteren an die provinzialständische Verwaltung (1874) gestalteten sich auch die äufseren Verhältnisse der Anstalt günstiger. Dieselbe erhielt ein neues, zweckmäfsig eingerichtetes Gebäude, und die Zahl der Lehrer wurde soweit erhöht, dafs jede Klasse ihren Ordinarius erhalten und ein überzähliger Lehrer zur Entlastung des Direktors Cüppers beschäftigt werden konnte.

Als im Jahre 1879 in Trier eine neue sechsklassige Taubstummen-Anstalt eingerichtet wurde, trat der Provinzialrat mit dem Wunsche an Cüppers hinan, das Direktorat dieser Anstalt zu übernehmen. Obschon ihm die Trennung von Brühl, der Stätte einer langen und gesegneten Wirkung, nicht leicht wurde, so traf doch vieles zusammen, was ihm die Annahme der Stellung in Trier empfehlenswert erscheinen

liefs. Ende Oktober 1879 siedelte er mit seiner Familie nach Trier über und eröffnete am 3. November — genau auf den Tag, an welchem er vor 25 Jahren in Brühl den Unterricht begonnen hatte — die neue Anstalt, die unter seiner geschickten Leitung einer glücklichen Entwickelung entgegen geht.

Um für den ersten Sprech- und Sprachunterricht ein seinen Ideen entsprechendes Hilfsmittel zu gewinnen, bearbeitete er die „Bilderfibel zum Gebrauche in Taubstummen-Anstalten, enthaltend den Wortstoff für die Artikulationsstufe und die Bearbeitung desselben in kleinen Sätzen“ (Brühl, 3. Aufl., 1875), die zunächst für die Taubstummen-Anstalt zu Brühl geschrieben war und den Zweck verfolgte, den taubstummen Schülern das Sprachmaterial für den ersten Unterricht zu bieten.

Für die Artikulationsübungen giebt er keine bestimmten Weisungen. Im allgemeinen folgt er bei den ersten sprachlichen Übungen seinem Vorbilde Hill.[1]) Als die wesentliche Aufgabe derselben bezeichnet er zwar Erlangung eines „elementaren Grades von Reinheit, Sicherheit und Gewandtheit im Sprechen und Absehen, Schreiben und Lesen,“[2]) also die Gewinnung derjenigen mechanischen Fertigkeiten, die bei der ersten Anwendung der Wortsprache erforderlich sind; es soll jedoch schon auf den untersten Stufen ein gewisser Sprachstoff seiner Bedeutung nach vermittelt, befestigt und sprachlich verwendet und am Schlusse des Artikulationskursus nach gewissen Gesichtspunkten geordnet und wiederholt werden. Dieser letzteren Aufgabe dient die „Bilderfibel“. Sie enthält 12 Bildertafeln, auf denen teils Einzelgegenstände, teils Gruppen dargestellt sind, und zwar ist die Anordnung derart getroffen, dafs die Namen der abgebildeten Dinge, die in Schreibschrift unter den Bildern stehen, einen Fortschritt bezüglich der Schwierigkeit ihrer Aussprache repräsentieren. Jedem Bilde gegenüber befindet sich eine Seite Druckschrift, welche ebenfalls diese Namen in Ein- und Mehrzahl, ferner Fragen, wie: Wer? Was? Woraus? Wie? Wo? etc. und einfache Sätzchen, die im Laufe des Unterrichtes zu kleinen Beschreibungen zusammengestellt werden, enthält. Die Lesestücke bringen successive folgende Formen: Sätze mit einem Eigenschaftsworte oder mit Angabe des Stoffes, das persönliche Fürwort der dritten Person als Subjekt, ferner: nicht, auch, auf, an, in, haben mit Objekt und kein. Im Anhange sind noch einige Konjugationsformen, Zeitbestimmungen, Zeitwörter und Stoffnamen, zum Teil als Material für die Umgangssprache, gegeben. Die ganze Anlage ist planvoll, vom Nahen zum Entfernteren, vom Leichten zum Schwereren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitend.

[1]) Vergl. Organ, 1871; S. 155.

[2]) „Die Wortdeutung im Artikulationsunterrichte und die Verarbeitung des dadurch gewonnenen Materiales — mit besonderer Beziehung auf die Bilderfibel von Wilh. H. C.“(üppers). Organ, 1869; S. 172 u. f. Es ist davon ein besonderer Abdruck in Friedberg (1869) erschienen.

Der nächste Grund, den Cüppers für möglichst frühe Einführung und Deutung von Wörtern bestimmt hat, ist darin zu finden, dafs er durch die Lautsprache die Gebärde zurückdrängen wollte. Er sagt: „Da der Taubstumme durch die Schule entstummt und an Stelle der Gebärde die Wortsprache als Denkform und Mitteilungsmittel gewinnen soll, so ist es klar, dafs die Schule von vornherein auf eine Gegenwirkung und Hemmung der Gebärdensprache hinarbeiten mufs, denn je mehr letztere sich ausbreitet und ausbildet, je mehr sie mit der geistigen Entwickelung, mit dem ganzen Denken, Dichten und Trachten verwächst und eins wird, desto weniger empfindet der Taubstumme das Bedürfnis nach einem anderen, vollkommeneren Mitteilungsmittel, und desto schwerer sagt er sich von jenem ersten, so geläufig und lieb gewordenen, wieder los. Zu dieser Gegenwirkung bietet sich aber schon innerhalb des ersten Sprachkursus, innerhalb des Artikulations-Unterrichtes, eine Gelegenheit dar, die man sich nicht darf entgehen lassen.“[1]) Es erscheint ihm unbedenklich, wenn die Mitteilungen der Taubstummen anfangs nur aphoristisch sind, denn das vollsinnige Kind, das die Sprache erlernt, drücke sich auch nicht in vollständigen Sätzen aus,[2]) und nichtsdestoweniger schlage bei ihm die Wortsprache schon Wurzel. Durch die „Wortdeutung“ will er ferner die anstrengenden mechanischen Sprechübungen in wohlthätiger Weise unterbrechen und dadurch einen erfrischenden Wechsel in den Unterricht bringen, durch die fortwährende Anwendung der erklärten und eingeübten Wörter das mechanische Sprechen fördern und das gewonnene Sprachmaterial für eine geeignete Privatbeschäftigung der Schüler verwenden. Da jedoch nach Einführung von Wörtern für den Lehrer die Gefahr nahe liegt, auf Kosten der Reinheit und Bestimmtheit der Sprache den Schülern möglichst viel Sprachstoff zu geben, was Cüppers jedenfalls auch erfahren hat, so weist er immer wieder auf den Hauptzweck des Artikulationsunterrichtes hin, nämlich die Erzeugung einer guten Aussprache, und erteilt zugleich den Rat, das mechanische Sprechen durch die ganze Schulzeit hindurch zu pflegen, um die Klarheit, Sicherheit und Gewandtheit der Aussprache zu steigern.

Bei der Deutung der Wörter hat der Lehrer darauf zu achten, dafs er von der Vorstellung, bei deren Weckung Cüppers a. die unmittelbare Anschauung, b. bildliche Darstellungen, c. die Gebärde (sofern und soweit die Schüler der Wortsprache noch nicht mächtig sind)[3]) und d. die Wortsprache benutzt, ausgeht und das Wort unmittelbar daran anschliefst. Neben dem gesprochenen Worte ist auch die schriftliche Form zu geben. Es erscheint ihm aber im Gegensatze zu Jäger und Kruse nicht gleichgültig, von welcher Form

[1]) Organ, 1869; S. 172. 173.

[2]) Hill war derselben Ansicht.

[3]) „Nur die nachahmenden Zeichen für Thätigkeiten, Veränderungen und Zustände können unbedenklich zugelassen werden“ (Organ, 1869; S. 176).

man ausgeht. „Bedenkt man," äufsert er sich, „dafs die geschriebene Form bleibend vor Augen und leicht zu erkennen ist, während das gesprochene Wort flüchtig vorübergeht und das Absehen neuer Wörter dem Anfänger so viel Mühe und Umstände macht, so möchte es sich dem Anscheine nach empfehlen, das geschriebene Wort zuerst zu geben und von diesem aus durch das Lesen die Form des geschriebenen Wortes zu ermitteln. Es wäre dies aber nichtsdestoweniger ein schwerer Mifsgriff. Da nämlich der Taubstumme gleich dem Vollsinnigen nicht die Schrift-, sondern die Lautsprache als gewöhnliches Verkehrsmittel soll gebrauchen lernen, so mufs sich das gesprochene Wort als Zeichen für die Vorstellung, als Ausdruck des Gedankens im Bewufstsein festsetzen und daher vor dem geschriebenen Worte mit der Vorstellung, dem Gedanken in Verbindung treten, denn nur eins kann unmittelbares Sprachzeichen sein, — das gesprochene oder geschriebene Wort, nicht aber beide zugleich."[1])

Als Objekt der Einprägung bezeichnet Cüppers die Form des gesprochenen Wortes als Zeichen für eine bestimmte Vorstellung und die schriftliche Form als Zeichen oder Bild des gesprochenen Wortes. Um das Wort dem Kinde zum sicheren Eigentum zu machen, schlägt er vier Übungen vor:

1. Der Lehrer giebt das geschriebene Wort, die Schüler reproduzieren daran das gesprochene Wort und durch dieses die Vorstellung.

2. Der Lehrer spricht das Wort vor, die Schüler sehen es ab und bezeichnen die Vorstellung.

3. Der Lehrer giebt die Vorstellung und die Schüler nennen das Wort, welches sie bezeichnet.

4. Der Lehrer giebt die Vorstellung und die Schüler, indem sie das Wort für dieselbe sprechen, stellen es dann auch in der geschriebenen Form dar.[2])

Um die taubstummen Schüler an den Gebrauch der Sprache zu gewöhnen, soll der Lehrer viel mit ihnen sprechen und sie viel sprechen lassen. Dazu biete sich schon bei der Wortdeutung reiche Gelegenheit, indem jene angehalten werden, Bekanntes zu wiederholen und dieselbe Eigenschaft oder Thätigkeit an verschiedenen Gegenständen anzuschauen und sprachlich zu bezeichnen. Besonders aber werde der Sprachtrieb gefördert, wenn bei allen sich bietenden Gelegen-

[1]) Organ, 1859; S. 177.

[2]) Es darf nicht aufser acht gelassen werden, dafs Cüppers bei der Wortdeutung vom gesprochenen Worte ausgeht, dafs er jedoch bei der Einprägung das geschriebene Wort zuerst giebt, weil „die gesprochene Form flüchtig vorübergeht und durch das Absehen einstweilen noch höchst unsicher erfafst wird, während die geschriebene Form deutlich und bleibend vor Augen steht und daher die sichere Reproduktion des gesprochenen Wortes erleichtert und in beliebiger Wiederholung ermöglicht." Dafs dadurch eine Beeinträchtigung der Übung im Absehen eintritt, ist einleuchtend.

heiten gleich mit Beginn der Wortdeutung Wörtchen, wie: *du, ihr, ich, da, du, auf, ab, kaum, nimm, schön* etc. und aphoristische Sätzchen, wie: *du—geh, du—faul, du—Hand—rein, du—Schwamm—nafs* etc. zur sprachlichen Anwendung kommen.

Es ist selbstverständlich, dafs das in der „Bilderfibel“ gegebene Material nicht in der Reihenfolge, wie sie das Büchlein angiebt, durchgenommen werden soll, sondern dafs zunächst die einzelnen Wörter, dann die einfachen Sätze und schliefslich die zusammenhängenden Lesestücke zu verarbeiten sind. Cüppers ist ehrlich genug, um auszusprechen, dafs beim Unterrichte das Hauptgewicht auf den unmittelbaren mündlichen Verkehr zu legen sei, von der Fibel ein nur sehr untergeordneter Gebrauch gemacht und dafs sie nur zu Abschreibübungen, zum Memorieren des in der Schule Gelernten und zu Wiederholungen verwendet werden könne.[1])

Cüppers hat im Vereine mit dem Seminarlehrer Schumacher eine wertvolle Sammlung von „Bildern für den Anschauungs- und Aufsatzunterricht“[2]) (Bonn, 1869) herausgegeben und als Anleitung zum richtigen Gebrauche derselben eine Broschüre: „Der Anschauungs- und Aufsatzunterricht und das Bild als Hilfsmittel bei demselben“ (Bonn, 1869) veröffentlicht. Dadurch charakterisiert er sich als Anhänger eines von dem übrigen Unterrichte gesonderten Anschauungsunterrichtes.[3]) Die Anleitung ist zunächst für die Betreibung dieses Unterrichtsgegenstandes in der Volksschule bestimmt. Die in derselben gegebenen Winke sind jedoch unzweifelhaft mit aus seiner Praxis als Taubstummen-Lehrer hervorgegangen, so dafs Mitteilungen darüber als Cüppers' Ansichten über den Taubstummen-Unterricht gelten können.

Er ist gegen eine Sonderung des Materiales nach sachlichen, logischen und grammatischen Rücksichten, weil bei dieser Art des

[1]) Frese, ehemals Taubstummen-Lehrer zu Osnabrück, jetzt Oberlehrer der Taubstummen-Anstalt zu Emden, hat sich in einem auf der vierten Versammlung der Taubstummen-Lehrer Nordwest-Deutschlands zu Petershagen gehaltenen Vortrage gegen die Brauchbarkeit der „Bilderfibel“ ausgesprochen (S. „Vollständiger Bericht über die vierte Versammlung der Taubstummen-Lehrer Nordwest-Deutschlands, die am 8. und 9. Juni [1871] in Petershagen tagte.“ Minden, 1871). Die Verteidigung Cüppers' ist in einem Aufsatze: „Die Bilderfibel etc. von W. H. Cüppers und die darauf bezügliche Abhandlung über die Wortdeutung etc. von demselben vor der vierten Versammlung von Taubstummen-Lehrern Nordwest-Deutschlands“ (Organ, 1871; S. 137 u. f.) enthalten.

[2]) Die Sammlung umfafst 12 Bildertafeln. Die erste Abteilung veranschaulicht die Wohnstube, den Hof, die Strafse, die Beschäftigungen am Wasser, den Garten und den Wald, und in der zweiten sind die Küche, das Feld, die Wiese, die Schiffahrt etc., der Winter und der Kirchhof dargestellt.

[3]) Cüppers äufsert sich: „Die sprachliche Aufgabe der Mittelstufe verteile ich auf zwei gesonderte und für sich selbständige Unterrichtsgegenstände: den Anschauungsunterricht und das Lesen mit den daran anschliefsenden Übungen“ (Organ, 1874; S. 15).

Unterrichtes „sich gar keine Mannigfaltigkeit des Ausdruckes entwickeln kann und die für eine naturgemäfse Entfaltung der hochdeutschen Sprache geforderte Herrschaft der Umgangssprache von vornherein verhindert ist.“ Statt die Ordnung des Nacheinander festzuhalten, sei es vielmehr zu empfehlen, die des Mit- und Ineinander im Unterrichte in Anwendung zu bringen. Was die Auswahl des Stoffes betrifft, so stellt er drei Ansichten auf: einige Methodiker beschränken sich auf die Besprechung einzelner Gegenstände (Schulgeräte, Werkzeuge, Blumen etc.), andere treten mit den Schülern mehr in die einzelnen Anschauungskreise (Wohnhaus, Hof, Garten etc.), und wieder andere behandeln vorherrschend dasjenige, worin Leben und Bewegung herrscht. Er schliefst sich teils der zweiten Gruppe an, weil bei Besprechung der einzelnen Anschauungskreise alles in seinem natürlichen Zusammenhange auftrete und in der Mannigfaltigkeit der gegenseitigen Beziehungen betrachtet und besprochen werden könne, teils hält er die verschiedenartigen Vorrichtungen für einen geeigneten Stoff, das Interesse der Schüler zu erwecken und die Sprachentwickelung zu fördern.

Der Cüppersche Anschauungsunterricht umfafst drei Jahre, und in jedem Jahre soll das ganze Gebiet desselben durchwandert werden. Wenn auch der Stoff im grofsen und ganzen derselbe bleibt, so tritt doch mit der zunehmenden geistigen und sprachlichen Kraft stets eine Erweiterung und Vertiefung des Sprachmateriales ein.

Cüppers erwartet von der Benutzung der Bilder beim Anschauungsunterrichte wesentliche Vorteile. „Wenn die Einbildungskraft nicht von der Anschauung unterstützt wird, so mutet man den ungeübten Anfängern zu viel zu, und der Unterricht mifsrät, weil er zu schwer ist. Glücklicherweise öffnet uns das Bild einen Ausweg aus diesen Verlegenheiten. Alle jene zerstreuten Vorzüge, die Anschaulichkeit, die Allseitigkeit, das Anziehende des Stoffes in sich vereinigend, gewährt dasselbe ein Hilfsmittel für diesen Unterricht, der sich durch nichts ersetzen läfst.“[1]) „Dafs das Bild, aufser dieser Sicherung des Erfolges, auch die Arbeit gar sehr erleichtert, liegt auf der Hand. Hier braucht der Lehrer nicht erst mühsam den Stoff anzufahren: er liegt bereits klar vor Augen. Hier braucht der Lehrer nicht erst durch die Kunst der Behandlung und allerlei Mittelchen Aufmerksamkeit und Interesse zu erwecken: das Bild selbst zieht an und fesselt die Kinder. Hier braucht es endlich keiner Anstrengung, um die Kinder zum Sprechen zu bringen: auch der Trägste beteiligt sich, und Rühriger, Aufgeweckter wird der Lehrer sich kaum erwehren, so vieles haben sie zu sagen.“[2])

[1]) „Der Anschauungs- und Aufsatzunterricht.“ S. 12.

[2]) „Der Anschauungs- etc. Unterricht.“ S. 13.

Dafs Cüppers in seinem Taubstummen-Unterrichte, besonders bei der ersten Deutung der Wörter, sich mit aller Entschiedenheit an die Dinge in

Um den Anschauungsunterricht für den Schüler recht befruchtend zu machen, empfiehlt er, ihn rücksichtlich des Stoffes mit dem anderen Unterrichte, mit dem täglichen Leben und seinen Erzeugnissen, sowie mit den Jahreszeiten, ihren eigentümlichen Erscheinungen und den wechselnden Beschäftigungen in innige Beziehung zu bringen.

Noch eins verdient hervorgehoben zu werden. Cüppers sagt: „Anlangend die Behandlung, so wird der Stoff nicht in katechetischer Form (durch eine fortlaufende Kette von Fragen und Antworten) entwickelt, sondern in der freieren Form einer, allerdings vom Lehrer geleiteten, Unterhaltung gewonnen. Der Lehrer fragt also nicht blofs, er spricht sich zuweilen auch zusammenhängend über etwas aus; desgleichen fragen die Kinder ihn und einander, drücken ihre Auffassung der Sache und ihre Empfindungen bei derselben aus, teilen eigene bezügliche Erfahrungen und Erlebnisse mit, ergänzen und berichtigen ohne vorgängige Aufforderung des Lehrers. Es wird ihnen somit kein ihnen fremder Gedankengang aufgenötigt, sie werden nicht gezwungen, an den Dingen das zu sehen und so zu sehen, was und wie es dem Lehrer just gefällt; im Gegenteile werden sie angeregt, selbst zu schauen, zu beobachten, an Selbsterlebtes zu denken und über alles sich mit voller Freiheit zu äufsern.“[1]) Dieser Vorschlag findet leider noch zu wenig Berücksichtigung in den Taubstummen-Anstalten. Die Schüler werden durch die ganze Schulzeit am Gängelbande der Frage geleitet. Kann man sich da wundern, wenn ihre Sprache inkorrekt und unselbständig bleibt?

Als Fortsetzung der „Bilderfibel“ schrieb er zwecks Gebrauches beim Lese- und Sprachunterrichte auf der Mittelstufe „Zweites Lesebuch“ (Bonn, 2. Aufl. 1880),[2]) das 1. Lesestücke, welche im Anschlusse an die Bildersammlung in successiver Folge die elementaren syntaktischen Formen der Sprache entwickeln und den Schülern zum Bewufstsein führen, 2. Rätsel, Reime und Gedichte und 3. Erzählungen enthält. Diese sowohl als auch die unter 2. aufgeführten Sprachstücke sind nach Ermessen des Lehrers zwischen den zuerst genannten Lesestücken, denen sich Aufgaben in Form von Fragen anschliefsen, einzuschalten.

Während dem Anschauungsunterrichte nach Cüppers' Ansicht die Aufgabe zufällt, Sprachmaterial zu sammeln — „die Sprache nach

der Wirklichkeit anlehnte, werden alle die erfahren haben, denen es vergönnt war, ihn in seiner Schulthätigkeit zu sehen.

[1]) Organ, 1874; S. 29. 30.

[2]) Aufserdem hat er eine „Anweisung zur zweckmäfsigen Vorbereitung taubstummer Kinder für den Eintritt in eine Taubstummen-Anstalt“ (Trier, 1862) und ein „Lehr- und Gebetbuch für Taubstumme, enthaltend den ersten Religionsunterricht und die täglichen Gebete“ (Bonn, 3. Aufl. 1879) verfafst. Neben verschiedenen, zum Teil angeführten Arbeiten im „Organ“ ist eine gröfsere Abhandlung in Allekers „Volksschule“ etc. (S. 105—245) über die Seelenvermögen und deren Ausbildung, sowie über die Schulerziehung im allgemeinen erwähnenswert.

der lexikalischen Seite zu entwickeln" —, hat der Leseunterricht die syntaktische Seite auszubilden. Beide Disciplinen sind jedoch, ebenso wie bei Hill, dem Cüppers auch nach dieser Richtung hin folgt, in innigem Zusammenhange zu betreiben. Bei dem syntaktischen Unterrichte handelt es sich um „die Association zwischen einem Beziehungsverhältnisse von Vorstellungen und einem sprachgemäfsen Ausdruck für dasselbe." Es fällt diesem Unterrichte demnach die Aufgabe zu, diese Association so fest und innig zu machen, dafs 1. der gegebene Ausdruck stets und sofort das richtige Beziehungsverhältnis zwischen den bezogenen Vorstellungen zum Bewufstsein bringt, 2. zu dem im Bewufstsein entstehenden Beziehungsverhältnisse auch die zugehörige sprachliche Form unmittelbar und wie in einem Akte mit jenem Beziehungsverhältnisse gegeben ist. Cüppers' Streben geht nicht dahin, die Schüler für die Erfassung von aus einer Anzahl von Beispielen zu extrahierenden abstrakten Beziehungsverhältnissen und der davon abgeleiteten grammatischen Sprachregeln zu befähigen, sondern er will sie zur Ausbildung eines Gefühles für das Richtige, Sprachgemäfse führen. Wenn es ihm zunächst auch nur auf die syntaktische Richtigkeit ankommt, da „namentlich im Zusammenhange der Rede etymologische und stilistische Fehler das Verständnis nur in untergeordneter Weise beeinträchtigen", so soll der Lehrer doch immer üben und korrigieren, um gröbere Verstöfse zu vermeiden. Namentlich legt er grofsen Wert darauf, dafs beim syntaktischen Unterrichte die Wortbildungslehre eingehend berücksichtigt wird. Es kann darum auch nicht vermieden werden, rein äufserliche, auf gedächtnismäfsige Aneignung gerichtete Formenübungen anzustellen. Um den Schülern die nötigen Muster zu geben, ihnen in zweifelhaften Fällen einen Ratgeber und dem Lehrer zur Anstellung der genannten Übungen ein Hilfsmittel zu bieten, hat Cüppers seinem Lesebuche eine gedrängte Sprachlehre angeschlossen.

Bei der Bedeutung des formellen Sprachunterrichtes für die sprachliche Bildung der Taubstummen und den geringen diesen Unterricht betreffenden methodischen Anweisungen lassen wir aus einem Aufsatze Cüppers'[1]) einen auf die Behandlung des syntaktischen Unterrichtes bezüglichen Abschnitt folgen: „1. Die Einführung in das Verständnis der neuen Form ist das nächste und erfolgt an einem in der Anschauung vorliegenden oder in einem Bilde repräsentierten, den Kindern jedenfalls recht vertrauten Stoffe und so weit thunlich von einer anderen, schon früher angeeigneten Form aus. Hierauf wird 2. das bezügliche Lesestück vom Lehrer oder einem der Schüler satzweise gelesen, wobei der Lehrer sich durch Fragen nach dem Inhalte etc. überzeugt, ob und inwiefern die Sätze richtig aufgefafst und insbesondere die neue Form richtig bezogen wird; wo die richtige

[1]) „Das zweite Lesebuch von W. H. Cüppers." Organ, 1874; S. 63. 64.

Auffassung und Beziehung fehlt oder unsicher erscheint, hilft er nach. Dann folgt 3. wiederholtes Lesen mit besonderer Rücksicht auf Artikulation, Gliederung und Betonung. Zur Verhütung eines gedankenlosen Lesens wird auch hier häufig nach dem Inhalte gefragt und zwar nicht blofs bei den Sätzen, welche die neue Form enthalten. Indem hierbei jeder Satz öfter gelesen wird, prägt sich unvermerkt und wie von selbst das Lesestück nach Form und Inhalt mehr oder weniger ein. 4. Die Fragen (in den Aufgaben) werden teils vom Lehrer, teils von einzelnen Schülern vorgelesen und die unter 1. sowohl kurz, als in vollständigen Sätzen, die unter 2. nur kurz beantwortet. 5. Die Kinder beantworten die Fragen auch schriftlich und zwar a. kurz (mit Anführung der Frage), b. vollständig (mit Auslassung der Frage). 6. Aus dem Lesestücke schreiben die Kinder die darin vorkommenden Zeitwörter in der Nennform auf die Tafel und fügen dann das Präsens resp. Perfekt und Imperfekt mit *du* oder *er* etc. verbunden hinzu. Bei dieser Arbeit bedienen sie sich des im Anhange enthaltenen „Verzeichnisses der im Lesebuche vorkommenden Zeitwörter“ zum Nachschlagen. 7. Sie lernen die Zeitwörter mit der Form des Präsens auswendig. 8. Sie bilden mit jedem Zeitworte einen Satz, der sich auf das für das Lesestück benutzte Bild bezieht. Zur weiteren Übung im eigenen Gebrauche der Sprache dienen dann noch folgende Exerzitien: 9. Die Kinder sprechen frei in vollständigen Sätzen über das benutzte Bild. Auf den sachlichen Zusammenhang wird hierbei weniger Gewicht gelegt. Was die Kinder vorbringen, seien zwar vielfach Reminiscenzen aus dem voraufgegangenen Unterrichte; jedoch mache sich bei den fähigeren mit der Zeit eine gewisse Selbständigkeit geltend. 10. Die Kinder schreiben über das Bild. Auch diese Übung wird sich nach Cüppers' Ansicht bei den Schwächeren mehr oder weniger zu einer Reproduktion des Lesestückes nach Form und Inhalt gestalten; bei den Fähigeren aber werden sich schon die Ansätze zu einer mehr selbständigen, von dem Buche unabhängigen Bearbeitung zeigen. Die Arbeiten der Schüler werden von dem Lehrer nachgesehen und die Fehler angestrichen. Fehler, die aus Flüchtigkeit und Übereilung entstanden sind, haben die Kinder privatim zu verbessern. So weit die Hilfe des Lehrers notwendig erscheint, findet eine gemeinsame Korrektur statt; hierbei nimmt der Lehrer zugleich Veranlassung, auf Verstöfse gegen den Zusammenhang aufmerksam zu machen. 11. Sie stellen einander Fragen über das Bild. Diese Übung kann ihnen dadurch erleichtert werden, dafs man die Fragewörter w e r? w a s? w i e? w o m i t? etc. an die Holztafel schreibt. Mit der Zeit tritt hinzu, dafs 12. ein anderes, den versinnlichten Sätzen nach verwandtes Bild mündlich besprochen und 13. zu einer schriftlichen Arbeit benutzt wird. Bezüglich der Korrektur der letzteren gilt das zu 10. Vermerkte. Es braucht wohl kaum hervorgehoben zu werden, dafs in 10. und 13. die Anfänge zur Aufsatzübung enthalten sind und letztere unvermerkt und wie von

selbst daraus hervorwächst, um dann auf der Oberstufe als selbständiger Unterrichtsgegenstand aufzutreten.

Gelegentlich der Hervorhebung der Verdienste Hills haben wir bereits die Momente angeführt, die für die Fortentwickelung der Taubstummen-Unterrichtsmethode bestimmend gewesen sind. Neben der Herstellung einer innigen Verbindung zwischen Taubstummen-Bildung und allgemeiner Pädagogik, dem Zurückdrängen der Gebärde, einer gleichmäfsigen Berücksichtigung aller Unterrichtsgegenstände und der Bearbeitung brauchbarer Schulbücher, ist es besonders die Begründung eines geordneten Anschauungsunterrichtes, wodurch sich die Bestrebungen der jüngsten Zeit auszeichnen. So viel Schwierigkeiten auch der Artikulationsunterricht bietet, so bestimmend die Betreibung desselben auch für Klarheit, Deutlichkeit und Wohlklang der Sprache der Taubstummen ist, so kann der Taubstummen-Lehrer bei der engen Begrenzung des Stoffes und der Bestimmtheit der ersten Unterrichtsaufgabe doch nicht leicht auf Abwege geraten. Anders ist es bezüglich der Wortdeutung und der Sprachaneignung — der Gewährung einer „Elementarsprache.“ Es mufs dies unzweifelhaft als die bedeutungsvollste Aufgabe des Taubstummen-Unterrichtes, „die von jeher die tüchtigsten Kräfte unter den Taubstummen-Lehrern beschäftigt hat“ (Schöttle), bezeichnet werden, die Art ihrer Lösung charakterisiert die gesamten Unterrichtserfolge der Taubstummen-Anstalten.

Durch den von Hill zuerst mit Bestimmtheit ausgesprochenen Grundsatz: „Entwickele die Sprache in dem taubstummen Kinde, wie sie das Leben in dem Vollsinnigen erzeugt!“ ist die allgemeine Richtung bezeichnet, in welcher der Taubstummen-Lehrer zu gehen hat, um die bezeichnete Aufgabe zu erfüllen. Freilich kann das Verfahren der Mutter bei der Einführung ihres hörenden Kindes in die Sprache nicht mustergültig für den Taubstummen-Unterricht sein, da es planlos und einseitig ist, alles dem Zufalle überläfst, gewöhnlich ohne jegliche pädagogische Einsicht angewendet wird und keine klar vorgezeichnete sprachliche Aufgabe erstrebt; wohl aber wurde mit obigem Grundsatze eine allgemeine Basis gewonnen, von der aus die sprachliche Entwickelung des gehörlosen Schülers mit Erfolg gepflegt werden kann. Anschauung und Sprachbedürfnis sind die Säulen geworden, auf welchen die Förderer der deutschen Methode von Hill ab den Taubstummen-Unterricht gründeten. Letzter führte daher auch einen selbständigen, in der Lautsprache zu erteilenden, sich an die Erscheinungen der Umgebung (die sich in ähnlicher Weise zu gestalten hatte, wie sie dem Hörenden entgegentritt) anschliefsenden, die Aufmerksamkeit und das Anschauungsvermögen anregenden, das Sprachbedürfnis erzeugenden und zugleich befriedigenden Anschauungs-

unterricht[1]) ein, der mit dem übrigen Sprachunterrichte korrespondierte und auch mit den anderen Unterrichtsgegenständen in Übereinstimmung stand, dem vornehmlich die Aufgabe zufiel, dem Taubstummen Sprachmaterial zuzuführen und die neuen Sprachformen vorzubereiten. Lese- und Sprachunterricht und Anschauungsunterricht blieben gesonderte Unterrichtsgegenstände. Dieser Richtung schlossen sich Arnold, Kruse, Priester, Schöttle und Cüppers an.

Es war natürlich, dafs Hill, von den Nachteilen eines durch die Formen der Sprache bestimmten Sprachunterrichtes überzeugt, das Heil für die sprachliche Entwickelung der Taubstummen in der entgegengesetzten Richtung zu finden hoffte und sich bei seinem Unterrichte — getreu dem ausgesprochenen Grundsatze — von dem ihm entgegentretenden Sprachstoffe leiten liefs. Er vernachlässigte keineswegs die Sprachformen, suchte aber bei seinem Sprachunterrichte ängstlich jedes systematische Fortschreiten zu vermeiden. Das ist deutlich an seinen Lese- und Sprachbüchern zu erkennen. Bei einem beschränkten Unterrichtskursus glaubte er durch stetige Bereicherung seiner Schüler mit Sprachmaterial, durch die Anwendung dieses Materiales im Unterrichte und Verkehre und durch freie Sprachübung überhaupt sein Ziel eher zu erreichen, als durch einen Unterricht, durch den sich die Formen der Sprache wie ein Leitmotiv hindurchziehen, weil er fürchtete, in die alten starren Formen der Grammatisten zurückzufallen. Arnold ging in dem Bestreben, den Taubstummen die Sprache auf empirischem Wege zu geben, noch weiter. Nicht nur der Unterricht, sondern auch der Verkehr zwischen Lehrer und Schüler gestaltete sich zu einer fortwährenden Sprachübung. Wir führten schon an, dafs das gesamte Lehr- und Aufsichtspersonal der Taubstummen-Anstalt zu Riehen von dem Gedanken getragen wurde, dem taubstummen Schüler die Familie zu ersetzen und zwar nicht etwa blofs bezüglich der leiblichen Pflege, sondern auch was die geistige Befruchtung, besonders die sprachliche Entwickelung betrifft.

Dieses Verfahren, dem man den Vorwurf machte, dafs es die Schüler nicht genügend, wenigstens planlos, in die Sprachformen einführe, zu elementar, zu wenig wissenschaftlich sei, dafs es überhaupt zu unbefriedigenden Resultaten führe, fand bald Gegner. Kruse und Priester, welche in ihrem Unterrichte die formelle Seite der Sprache mehr hervortreten liefsen, haben nicht in bewufster Weise die Hillsche Methode umzuändern gesucht. Sie waren beide noch zu sehr befangen in der Bedeutung des formell bestimmten Sprachunterrichtes, unter dessen Herrschaft sie lange Jahre gearbeitet hatten, als dafs sie sich hätten entschliefsen können, mit dem Hergebrachten vollständig zu brechen. Es tritt uns daher bei ihnen nach manchen Seiten hin eine eigentümliche Verquickung von Altem und Neuem ent-

[1]) Über die Bedeutung der Sonderung des Anschauungsunterrichtes von dem anderweitigen Sprachunterrichte werden wir uns später äufsern.

gegen. Von ihnen kann man in gewissem Sinne sagen: „Ein guter Mensch in seinem dunkeln Drange ist sich des rechten Weges wohl bewufst.“

Einen bewufsten Gegner fand Hill in Schöttle, welcher die Jägersche Ansicht festhielt, dafs neben dem Anschauungsunterrichte „eine systematische Einführung der Taubstummen in die Formen der Sprache“ erfolgen müsse. Cüppers schlofs sich ihm an. Wenn dieser auch den Altmeister Hill als sein Vorbild bezeichnet, so erschien es ihm doch bedenklich, ohne scharf begrenzten Plan das weite und künstliche Gebäude der Sprache in den Taubstummen aufzubauen. Zur Erreichung seines Zieles betrat er den sicheren Weg der praktischen Darlegung. Schon seine Bilderfibel und in noch ausgedehnterem Mafse sein Lesebuch entwickelt in systematischer Folge und successiver Fortentwickelung die Formen unserer Sprache. Dieselben sind aber für ihn nicht das Leitende, sondern sie treten ganz natürlich zum Stoffe hinzu, ohne dafs die Schüler es gewahr werden. Wie man dem Kranken die heilsame bittere Pille in süfser Hülle reicht, um ihm den unangenehmen Geschmack zu ersparen, so umgiebt Cüppers die Sprachformen mit dem Gewande einer Schilderung, Erzählung etc. Er vermeidet es sogar, die zu übende Form über das betreffende Sprachstück zu setzen, und das wird man nicht tadeln wollen, denn es genügt, wenn sich der Lehrer des Ganges des Unterrichtes bewufst bleibt. Hier tritt der Gegensatz zu den Grammatisten in bestimmter Weise hervor, denn es gilt hier, aus der vorhandenen Sprache die Sprachregel zu abstrahieren, also zuerst das Beispiel und dann erst das diesem zu Grunde liegende Sprachgesetz zu geben. Wenn in der Methode, welche „in klarer aufsteigender Stufenfolge die Sprachformen an dem dargebotenen Sprachstoffe zur Entwickelung und Übung bringt,“ [1]) die beste Weisung für den Betrieb des Sprachunterrichtes in den Taubstummen-Anstalten zu suchen ist, so gebührt Cüppers in erster Linie das Verdienst, dieselbe praktisch begründet zu haben.

II. Die Verbindung von Sach- und Sprachunterricht.

1. Eduard Röfsler.

Röfsler ist unzweifelhaft der bedeutendste Schüler Hills. Durchdrungen von den überzeugenden Lehren des Meisters, sich auf diese stützend, arbeitete er selbständig weiter, lebte und wirkte er in unermüdlicher Schaffenskraft für die Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens wie speziell in Hannover, so auch in ganz Deutschland. Es waren zunächst seine praktischen Leistungen, welche die Aufmerksamkeit der deutschen und aufserdeutschen Lehrer Taubstummer auf sich zogen und die „Röfslersche Methode“ zu einem nicht geringen

[1]) Kefsler, „Der Sprachformen-Unterricht.“ Organ, 1881; S. 82

Ansehen brachten. In einem Alter, in dem andere noch in untergeordneter Stellung nach gegebenen Weisungen arbeiten, hatte er schon eine selbständige Stellung, genofs er schon den Ruf eines bewährten Methodikers. Dafs sich in ihm ein gewisses Selbstbewufstsein, das nicht jeden angenehm berührt, entwickelte, ist nur zu natürlich.

Am 20. Dezember 1828 zu Rosenfeld bei Torgau geboren, besuchte er von 1846—1849 das Schullehrer-Seminar zu Weifsenfels und trat nach vorzüglich bestandenem Examen am 30. Mai 1849 als Hilfslehrer der Taubstummen-Anstalt daselbst ein. Unter Hills Führung bildete er sich hier für den Beruf eines Taubstummen-Lehrers aus. Der Meister erkannte des Jüngers Befähigung und Strebsamkeit und sah mit Freuden die bei demselben wachsende Tüchtigkeit und die sich steigernde Begeisterung für die Sache. Er verkehrte oft und gern mit ihm, zog ihn in das Interesse seiner litterarischen Bestrebungen, übergab ihm auch einzelne seiner unter der Feder befindlichen Arbeiten zur Prüfung und Äufserung und liefs ihn an den Besprechungen, die er (Hill) mit den die Weifsenfelser Anstalt besuchenden Fachgenossen pflog, teilnehmen. So war es Röfsler vergönnt, Hills Ansichten an der Quelle des lebendigen Verkehres kennen zu lernen und ein mustergültiges Vorbild zu haben, dem er in Beziehung auf seine praktische Ausbildung nachzustreben sich bemühte. Aus diesem Zusammenleben und -wirken entwickelte sich ein freundschaftliches Verhältnis, das sich bis zum Tode Hills erhalten hat, wenn die Ansichten der beiden Männer auch hin und wieder auseinander gingen. Der Aufenthalt in Weifsenfels wurde ihm zu einer ausgezeichneten Schule, die er mit den Worten charakterisiert: „In Weifsenfels habe ich das Arbeiten und Dienen gelernt.“

Da die Hilfslehrer der Weifsenfelser Taubstummen-Anstalt keine Aussicht hatten, eine definitive Anstellung an der Mutteranstalt zu erlangen, sondern diese nach zwei- bis dreijähriger Thätigkeit an ihr zu verlassen genötigt waren, um sich anderwärts eine geeignete Wirkungsstätte zu suchen, so geschah es öfter, dafs zu tüchtigen Taubstummen-Lehrern ausgebildete junge Leute in den Volksschuldienst übertreten mufsten, weil sich ihnen eine geeignete Stelle an einer Taubstummen-Anstalt nicht bot. Hills Sorge war deshalb darauf gerichtet, Röfsler dem Taubstummen-Lehrerberufe zu erhalten. Seine Empfehlungen, ihn als Dirigenten einer westpreufsischen Taubstummen-Anstalt unterzubringen, scheiterten an dem jugendlichen Alter des Kandidaten. Gegen Ende des Jahres 1851 suchte man einen Lehrer für die Taubstummen-Anstalt zu Hildesheim, der mit Hills Ansichten und Methode vertraut wäre, um den Unterricht nach den Grundsätzen der erneuten deutschen Methode umzugestalten. Es dürfte nicht uninteressant sein, Hills Urteil über Röfsler aus dieser Zeit kennen zu lernen: „Herr Röfsler ist seit fast drei Jahren am hiesigen Institute beschäftigt, und ich mufs ihm das Zeugnis geben, dafs ich während meiner langen Amtsführung noch keinen so tüchtigen Gehilfen gehabt

habe, wie ihn. Derselbe ist im hiesigen Seminare gebildet, mit dem Zeugnisse Nr. I. abgegangen und hat sich während seiner Thätigkeit in der Taubstummen-Anstalt nicht allein vollständig mit dem praktischen Teile des Unterrichtes vertraut gemacht, sondern auch ebenso in die Theorie und im besonderen in den organischen Zusammenhang des hier befolgten Unterrichtsganges eingeweiht und eingelebt. Das Mafs seiner Befähigung und das Vertrauen, das ich in ihn setze, mögen Sie daraus entnehmen, dafs ich ihn unbedingt zu meinem Nachfolger vorschlagen würde, wenn ich jetzt von hier versetzt werden sollte. Sein offener, biederer Charakter, seine grofse Freundlichkeit gegen jedermann, seine besonderen Lehrgaben und seine Arbeitslust haben ihm die Liebe seiner Vorgesetzten und Schüler in hohem Grade erworben und machen ihn für jede Lehrerstelle empfehlenswert. Mit keinem meiner bisherigen Gehilfen habe ich das Ganze des Taubstummen-Unterrichtes in so ausgedehnter und zugleich für mich so fruchtbarer Weise besprechen können, wie mit ihm. Wenn Sie mich nun fragen, warum ich ihn unter solchen Umständen nicht behalte, so mufs ich Ihnen bekennen, dafs mir die Trennung von ihm sehr schwer werden wird, denn ich habe ihn sehr lieb gewonnen und denke mit grofser Wehmut an sein Scheiden. Aber bei dem hiesigen schlechten Gehalte kann ich ihm nicht zumuten, hier zu bleiben. Nur die Liebe zur Sache hat ihn bisher der hiesigen Anstalt erhalten; bietet sich ihm aber nicht bald eine Gelegenheit, in einer Taubstummen-Anstalt eine bessere Anstellung zu finden, so geht er unserer Angelegenheit verloren.... Ich richte daher an Sie die Bitte, ihn bei Besetzung der dortigen Stelle gefälligst zu berücksichtigen, um so einen Mann der Taubstummen-Bildungsangelegenheit zu erhalten, von dem sehr viel zu hoffen steht." Auf Grund dieser Empfehlungen wurde Röfsler zu Anfang des Jahres 1852 vom hannoverschen Ministerium als Hauptlehrer an die Taubstummen-Anstalt zu Hildesheim berufen, die unter der Leitung von Kuhlgatz, dem späteren Schwiegervater des neuen Lehrers, stand. Er erwarb sich das Vertrauen seiner Behörde in dem Mafse, dafs ihn dieselbe am 1. Juli 1857 als Inspektor der in Osnabrück neu begründeten Taubstummen-Anstalt bestellte. Hier begann er nun in energischer Weise an der Vervollkommnung des deutschen Taubstummen-Unterrichtes zu arbeiten. Wenn die hervorragenden Leistungen seiner Schüler auf dem Gebiete der Lautsprache auch zum Teile aus den günstigen Verhältnissen an dem neuen Institute resultierten, so mufsten sie doch hauptsächlich auf Rechnung der Umsicht, der Geschicklichkeit und Arbeitstreue des Anstaltsleiters gesetzt werden.

Nicht mindere Anerkennung als seine praktischen Erfolge fand er durch seine schriftstellerische Thätigkeit. In rascher Folge erschienen: „Anweisung für Volksschullehrer," „Kurze Nachricht über die Taubstummen-Anstalt zu Osnabrück," „26 Besprechungen biblischer Bilder," weniger bedeutungsvoll, als: „Der Unterricht taubstummer Kinder auf der Stufe des Sprech-

unterrichtes," ein Werkchen, das leider Fragment geblieben ist. Statt der Fortsetzung hat er verschiedene Lesebücher geschrieben, so daſs es sehr wohl möglich ist, den gesamten Plan der Röſslerschen Methode zu erkennen.[1])

Röſslers Unterrichtssystem, „das ein dem geistig-sprachlichen Entwickelungsgange entsprechendes organisches Ganze bildet," gliedert sich in zwei Hauptstufen, eine elementare und eine höhere. Die erstere, die Stufe des eigentlichen Taubstummen-Unterrichtes, „sollte im allgemeinen der normalen geistig-sprachlichen Entwickelung des Kindes bis zum achten Jahre entsprechen." Röſsler nennt sie die Stufe des Anschauungsunterrichtes oder des vereinigten Sach- und Sprachunterrichtes.[2]) Durch denselben soll „das Denken in und mit der Sprache im weiteren Gebiete der Anschauung und Erfahrung entwickelt und der Schüler geistig und sprachlich durch Anschauung, Lehre und Übung so weit gefördert werden, daſs er zu einem Unterrichte mittelst der Sprache fähig wird." Bei dem Elementar-Sprachbildungsunterrichte, dem grundlegenden Sprach-

[1]) Von Röſsler sind folgende Schriften bzw. Bilderwerke erschienen:

1. Kurze Nachricht über die Taubstummen-Anstalt zu Osnabrück (1858). 2. Aufl. 1877.

2. Anweisung für Volksschullehrer zur zweckmäſsigen Vorbereitung taubstummer Kinder auf den Eintritt in eine Taubstummen-Anstalt (1858). Osnabrück, 2. Aufl. 1860.

3. Zwei Bilderbogen, enthaltend über 300 Bilder von Gegenständen der Anschauung; ein Hilfsmittel für den ersten Sprech- und Sprachunterricht mit Taubstummen (1859). Osnabrück, 4. Aufl. 1880.

4. 26 Besprechungen biblischer Bilder oder der erste biblische Geschichtsunterricht mit Taubstummen. Osnabrück, 1860.

5. Der Unterricht taubstummer Kinder auf der Stufe des Sprechunterrichtes. 1. Abteilung: Erste Stufe des ersten Sprech- und Sprachunterrichtes. Osnabrück, 1863.

6. Lese- und Sprachbuch für Mittelklassen in Taubstummen-Schulen (1863). Osnabrück, 2. Aufl. 1880.

7. Lese- und Sprachbuch für Taubstummen-Schulen zum Gebrauche bei dem Anschauungsunterrichte. I. II. III. Osnabrück, 1864 und 1865 2. Aufl. bzw. 1869, 1878, 1879. I. 3. Aufl. 1881.

8. Erstes Lese- und Sprachbuch für Taubstummen-Schulen. Osnabrück (1867), 3. Aufl. 1876.

9. Einige Fragen über die Gebärdensprache. Osnabrück, 1868.

10. Kurze Mitteilungen über die neuesten Veränderungen und Fortschritte auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens in Hannover. Minden, 1871.

11. Über die Notwendigkeit einer Bildungsanstalt für Taubstummen-Lehrer. Leipzig, 1871.

12. Beiträge zur Förderung des Taubstummen-Bildungswesens. Leipzig, 1877.

13. Erstes Programm der provinzialständischen Taubstummen-Anstalt zu Osnabrück. Osnabrück, 1878.

14. Erstes Programm der provinzialständischen Taubstummen-Anstalt zu Hildesheim. Hildesheim, 1879.

[2]) S. „Beiträge" etc. S. 26. 71.

unterrichte, unterscheidet er 1. den Vorbereitungs- oder ersten Sprechunterricht und 2. den eigentlichen Anschauungsunterricht.[1]) Durch den Unterricht auf der Oberstufe soll den Taubstummen der Unterricht ersetzt werden, welchen die Vollsinnigen in der Volksschule erhalten. Er verfolgt die Aufgabe, „die geistig-sprachliche und namentlich die sittlich-religiöse Bildung der Schüler mittelst der Lautsprache zum Ziele zu führen und dieselben mit den fürs Leben nötigen bezw. wertvollen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten." Diese Stufe nennt er die Stufe des Sprach- oder Lese- und Sprachunterrichtes. Im besonderen will er die Schüler befähigt wissen, ihre Gedanken selbständig, in geordneter und zusammenhängender Weise auszusprechen, sie „redefähig" zu machen; und mit Rücksicht hierauf bezeichnet er die letzte Stufe des Unterrichtes als die des Abschlusses, als die Stufe der Redeübung.[2])

Das Ziel, dessen Erreichung er anstrebt, ist ein hohes. Er bezeichnet es mit folgenden Worten: „Meiner Auffassung nach soll und will die deutsche Taubstummen-Schule ihre Schüler dadurch dem Leben wiedergeben, daſs sie ihnen nach dem Maſse ihrer geistigen Befähigung im allgemeinen die Elementarbildung verschafft, welche als Ziel der einfachen Volksschule gilt und sie gleichzeitig damit befähigt, sich im Gebiete ihres Denkens mit ihrer Umgebung durch die Lautsprache zu verständigen; kurz, sie will und soll dieselben durch die Lautsprache bilden und zugleich fähig machen, ihre Gedanken geordnet und verständlich auszusprechen, sprachliche Mitteilungen anderer über Dinge und Verhältnisse, Erscheinungen und Vorgänge aus dem Kreise ihrer Kenntnis und Erfahrung richtig aufzufassen und sich selbst darüber in der Lautsprache mitzuteilen."[3]) Um dieses Ziel erreichen zu können, fordert er mit Entschiedenheit einen achtjährigen Kursus, Eintritt der Schüler unmittelbar nach vollendetem achten Lebensjahre,

[1]) In der Vorrede zu seinem „Lese- und Sprachbuche" und seinen „Beiträgen" spricht er noch von einer Übergangsstufe.

[2]) Das Röſslersche System gestaltet sich demnach folgendermaſsen:

I. Elementarstufe
(Der eigentliche Taubstummen-Unterricht).

1. Vorbereitungsunterricht (erster Sprechunterricht). 2 Jahre.
2. Stufe des eigentlichen Anschauungsunterrichtes. 3 Jahre.
(3. Übergangsstufe.)

II. Der höhere Sprachunterricht.

1. Stufe des Lese- und Sprachunterrichtes. 2 Jahre.
2. Stufe der Redeübung. 1 Jahr.

Für Liebhaber der Dreiteilung giebt er auch eine Einteilung seines Sprachunterrichtes in drei Stufen:

I. Stufe des Sprachunterrichtes.
II. „ „ Anschauungsunterrichtes.
III. „ „ Sprachunterrichtes und der Redeübung.

[3]) „Beiträge" etc. S. 21.

gründlich vorgebildete, praktisch tüchtige und für Mittel- und Unterstufe „psychologisch gebildete“[1]) Lehrer, nicht zu überfüllte Klassen und möglichst gleichmäfsig befähigte und entwickelte Schüler in denselben. Es sind dies zwar hohe Forderungen; es ist ihm indes zum Teil gelungen, sie für seine Anstalt zu befriedigen.

Er verlangt von einer guten Methode, dafs sie naturgemäfs, d. h. „den Gesetzen und dem Gange der geistig-sprachlichen Entwickelung des normalen Kindes gemäfs“ sei. Damit acceptiert er, wie alle neueren Methodiker, den bekannten, von Hill und anderen ausgesprochenen Grundsatz. Wir haben bereits erfahren, dafs dieser damit nur die Richtung andeuten wollte, in der der Taubstummen-Unterricht zu gehen hatte.[2]) Es scheint uns daher sehr überflüfsig, dafs Röfsler, um die Vorzüge seiner Methode der Hillschen gegenüber darzulegen, sich dahin äufsert: „Ich halte an diesem Grundsatze dem Wesen nach fest, stelle ihn aber nicht so allgemein hin, gebe ihm vielmehr eine Fassung, in der die durch das Wesen des Schülers und des Unterrichtes gebotene Beschränkung und Modifikation des Verfahrens und der Mittel, welche bei der Sprachentwickelung des vollsinnigen Kindes durch das Leben zur Anwendung kommen, ihren Ausdruck findet.“[3]) Die Methode soll nach Röfsler einheitlich, organisch und harmonisch-genetisch sein. „Organisch-genetische[4]) Entwickelung von Geist und Sprache“[5]) ist das Prinzip seines Unterrichtes. Zur Durchführung desselben hält er für notwendig,

a. „dafs die Aufeinanderfolge des Unterrichtsstoffes und die Form der Behandlung desselben von Stufe zu Stufe dem naturgemäfsen Entwickelungsgange und Ziele entsprechen, resp. dafs alle Unterrichtsfächer einer Stufe nach Stoff und Form dem Entwickelungsstandpunkte

[1]) Es ist zu bedauern, dafs die preufsische Prüfungsordnung vom 27. Juni 1878 von den zu prüfenden Lehrern keine Kenntnisse in der Psychologie fordert.

[2]) „Zwar müssen wir zugestehen, dafs sich diese Regel (Entwickele die Sprache in dem taubstummen Kinde, wie sie das Leben in dem vollsinnigen erzeugt) nur dann streng verfolgen liefse, wenn jedes taubstumme Kind in der Familie des Lehrers erzogen werden und hier im steten Umgange mit diesem die Sprache erlernen könnte; wir müssen einräumen, dafs unsere Schulen künstliche Anstalten sind, welche das gewöhnliche Leben nur höchst unvollständig repräsentieren, indem ihr Anschauungskreis gegen den des Lebens ein höchst beschränkter genannt werden mufs; allein daraus geht doch nur hervor, dafs wir in der Schule dasjenige, was uns das gewöhnliche Leben im häuslichen Kreise, auf der Strafse, beim Spiele, im Garten u. s. w. täglich in natura vorführt, zum Teile durch künstliche Mittel, als Modelle, Bilder u. s. w. zu ersetzen suchen müssen, dafs aber dadurch das natürliche Anschliefsen der Sprache an diese Repräsentanten der Wirklichkeit keineswegs unmöglich gemacht wird.“ (Hill, „Anleitung zum Sprachunterrichte.“ S. 178.)

[3]) „Der Unterricht taubstummer Kinder.“ S. 85.

[4]) Ein von Röfsler mit Vorliebe angewandtes Wort.

[5]) Vergl. Aichingers „Organische Entwickelung der Intelligenz und Sprache.“

und Bildungsbedürfnisse der Schüler gemäfs sind und die geistig-sprachliche Entwickelung einheitlich und in Harmonie dem jedesmaligen Ziele entgegenführen, und

b. „dafs sich das Sprechen, überhaupt die Spracherlernung, von Anfang an an Sachen resp. das Denken anschliefst, dafs die Lautsprache von Anfang an Bezeichnungsmittel ist, in und mit dem Sachunterrichte erworben, resp. mit dem Denken entwickelt wird, dafs die methodische Behandlung vom richtigen Verständnisse zur sicheren Einprägung und denkenden (?) Wiedergabe fortschreitet und sicheres und geläufiges Können zum Ziele hat, dafs die Lautsprache Unterrichts- und Verkehrsmittel wird und die mündliche Form des Unterrichtes vorwaltet.“ [1])

Mit Recht hält Röfsler die Lösung der der Unterstufe zufallenden Aufgabe für den schwierigsten und wichtigsten Teil des gesamten Taubstummen-Unterrichtes. Der Lehrer mufs sich hinabversetzen auf den niedrigen Standpunkt des Schülers, mufs bei angestrengtester geistiger und körperlicher Arbeit und doch in Geduld und Ruhe auf künstlichem Wege ohne Vermittelung einer Sprache in dem Taubstummen eine Sprache schaffen. Von dem Geschicke des Lehrers hängt es ab, ob sich die Aussprache der Taubstummen zu einer klaren und verständlichen gestaltet und für die sprachliche und geistige Weiterentwickelung des Schülers die rechte Grundlage geschaffen wird.

Dem ersten Sprechunterrichte gehen Vorübungen voraus, die etwa eine Woche in Anspruch nehmen. Durch Vorzeigen von Bildern, Modellen etc., Beschäftigung mit Spielsachen, Nachahmung von Bewegungen, Verständigung durch Gebärde[2]) etc. soll die Aufmerksamkeit der Kinder angeregt werden, während durch Atemübungen, durch Übungen im Unterscheiden des Hauches und der Stimme und durch Angabe dieser die Entwickelung der Laute angebahnt wird. Es schliefst sich nun ein geordneter Sprachunterricht an, der es auf der ersten Stufe mit der Entwickelung der Laute und der Übung in der Verbindung derselben, der Erzeugung und Benennung einzelner Sinnenobjekte, der Bildung einfacher Urteile und der Einübung der zur sprachlichen Darstellung derselben notwendigen Sprachformen zu thun hat. Auf der zweiten Stufe gilt es, in Beziehung auf das mechanische Sprechen die Schwierigkeiten, die durch die Verbindung mehrerer Konsonanten in ein- und mehrsilbigen Wörtern und durch die Aneinanderreihung mehrerer Wörter in Sätzen entstehen, zu überwinden, den Wortvorrat durch Bezeichnungen von Dingen der Umgebung und deren Teile, sowie von Abstraktionen zu vermehren, die Kenntnis der Dinge zu klären und zu vervollkommnen, die Beurteilung

[1]) „Beiträge“ etc. S. 69.

[2]) In Beziehung auf den Gebrauch der Gebärdensprache hat Röfsler mit der Zeit die Ansicht dahin geändert, dafs diese Sprache aus dem Taubstummen-Unterrichte zu beseitigen sei.

der Dinge und Erscheinungen zu erweitern und das Sprachverständnis durch Einführung und Einübung neuer Sprachformen zu entwickeln. Während auf der dritten Stufe des ersten Sprech- und Sprachunterrichtes unter Berücksichtigung der Dehnung bezw. Kürzung und der Betonung der Silben und Wörter das zusammenhängende Sprechen und Absehen, sowie das Schreiben und Lesen längerer Sätze zu üben, durch Benennung neuer Sachen und durch Abstraktion der Begriffsschatz zu bereichern, die Urteilsfähigkeit, wie das Denken überhaupt zu steigern und die Kenntnis der Wort- und Beziehungsverhältnisse derart zu vervollkommnen ist, dafs die Schüler in den Stand gesetzt werden, zusammenhängende Darstellungen aufzufassen und in erzählender Form sich zu äufsern. Diese Stufen treten jedoch nicht gesondert auf,[1]) sondern gehen vielfach in einander über. „Sprechen und Denken, Sachkenntnis und Sprachverständnis, Urteilsfähigkeit und Sprachfertigkeit, Intelligenz und Sprache müssen sich gleichmäfsig von Stufe zu Stufe in genetischer Folge und in organischem Zusammenhange im Schüler entwickeln.“ [2])

Röfsler giebt für die Lautentwickelung keine bestimmte Reihenfolge an, ist vielmehr der Ansicht, dafs die von den Schülern zuerst mit Leichtigkeit gebrachten Laute zu fixieren sind und sich daran solche anschliefsen sollen, die weiter hinten im Munde gebildet werden und zu deren Erzeugung eine mehrfache Organthätigkeit notwendig ist. Bei Anordnung der auf seinen Bilderbogen dargestellten Gegenstände hat er sich von nachstehender Lautfolge leiten lassen: *a, p, b, u, f, w, o, t, d, fs, s, h, l, sch, m, e (ä), k, g, ch* (in *ach), i, ch* (in *ich), j, n, ä, ö, ü, r, ng*. Die Übungen sind zunächst Einzelübungen, auf die jedoch sobald als möglich Chorsprechen folgt. Den festgestellten Lauten schliefsen sich das Schreiben der Lautzeichen, sowie Übungen im Lesen derselben und Absehen vom Munde an. Die Lautentwickelung umfafst nach Röfsler höchstens fünf Monate, und die Schüler müssen in dieser Zeit nicht allein alle Laute einzeln und in Verbindung zu Wörtern, sondern auch schon kleine Sätze mit Sicherheit und Deutlichkeit sprechen, auffassen, lesen und schreiben lernen — eine nicht geringe Aufgabe.

„Damit nun schon im ersten Unterrichte ein denkendes Sprechen begründet und eine organische Geistes- und Sprachbildung angebahnt werde, mufs der Sprechunterricht von Anfang an ein auf Anschauung basierter Sprachunterricht sein, der in seinem Gange und Fortschritte nach Stoff und Form nicht blofs eine folgerichtige Steigerung des Sprechens, sondern auch eine naturgemäfse Entwickelung des Denkens erstrebt und damit zugleich die Sprache in genetischer Folge erschliefst und aneignet. Aller Sprechstoff mufs Denkstoff sein und durch sichere Verknüpfung mit diesem Sprache werden. Sprech-, Denk- und

[1]) Welchen Zweck hat denn die Einteilung?
[2]) „Der Unterricht taubstummer Kinder.“ S. 41

Sprachübung müssen sich mit einander verbinden."[1]) „Bedeutungslose Silben und Wörter werden daher, aufser etwa bei den ersten Leseübungen, bei denen eine Auflösung der Wörter und Verbindung der einzelnen Lautzeichen zu Silben eintritt, z. B. *P — a — Pa —, p — a — pa —, a — p — ap — apa — Papa —*, grundsätzlich auf der ersten Stufe nicht gesprochen."[2]) Erst auf einer weiteren Stufe, nachdem das Denksprechen begründet ist, treten in besonderen Sprachübungsstunden gymnastische Organ- und Stimmübungen, sowie mechanische Sprech- und Leseübungen auf, um die Sprache leicht, gefällig und geläufig zu machen und richtige Betonung und zusammenhängendes, fliefsendes Sprechen bei natürlicher Stimmangabe zu erzielen.

Als Hilfsmittel auf dieser Stufe sind die Röfslerschen Bilder zu benutzen, denen sich das „Erste Lese- und Sprachbuch" anschliefst, womit Gelegenheit geboten ist, den an den Bildern sowohl als im Schulleben gewonnenen Sprachstoff nochmals durchzuarbeiten und zu befestigen. Das genannte Lesebuch giebt zunächst die Schreib- und Druckschrift, führt die auf dem Bilde verzeichneten Gegenstände namentlich auf und ordnet sie sodann in Rücksicht auf Silbenzahl, Betonung und Dauer beim Sprechen. Die langen Silben sowohl wie die schweren sind durch den Druck markiert, was für die Benutzung des Buches nicht unwesentlich ist. Von dem Grundsatze ausgehend: „Wie es im Interesse der Erzeugung richtigen Sprachverständnisses geboten ist, dem Schüler für seine Vorstellungsverbindungen auch den richtigen, namentlich vollständigen Ausdruck zu geben, sobald er einfache Sätze zu sprechen im stande ist, ebenso ist es, um die Sprache zur Denkform zu machen, durchaus erforderlich, dafs die Form durch Übung mit der Sache bis zur völligen Einheit verschmolzen und dem Schüler so geläufig gemacht werde, dafs er sie zum Ausdrucke dessen, was er versteht, gebrauchen kann,"[3]) läfst er schon frühe einfache Sätze bilden und die entsprechenden Fragen anwenden, das Objekt, das Mittel, den Ort, den Stoff und die Gattung angeben, fafst darauf den gewonnenen Sprachstoff und die Sprachformen derart zusammen, dafs kleine Beschreibungen der Dinge des nächsten Anschauungskreises entstehen, und giebt schliefslich Redensarten für den Verkehr. Röfsler hofft von der verständigen Benutzung dieses Buches, dafs nicht allein die Sprachfertigkeit der Schüler gefördert, sondern auch das Denken und Sprachverständnis gleichmäfsig erweitert, geklärt und befestigt, der Schüler bald in Besitz einer anwendbaren Sprache für seine nächsten Bedürfnisse gesetzt und an ihren Gebrauch gewöhnt, seine Selbstthätigkeit unausgesetzt in Anspruch genommen und dadurch sein Interesse an der Sache stets rege erhalten und mit der zunehmenden Sicherheit

[1]) Vorwort zum „Ersten Lese- und Sprachbuche."
[2]) „Der Unterricht taubstummer Kinder." S. 47.
[3]) Vorwort zum „Ersten Lese- und Sprachbuche."

im Gefühle des Könnens seine Freudigkeit an den Sprech- und Sprachübungen je länger je mehr gesteigert werde.

Es ist bemerkenswert, dafs Röfsler den ersten Sprech- und Sprachunterricht nicht — wie es allgemein für das Richtige erachtet wird — einem Lehrer, sondern drei verschiedenen Lehrern überwiesen wissen will, die in einheitlichem Zusammenwirken den Stoff nach verschiedenen Richtungen hin bearbeiten. Der tüchtigste derselben übernimmt die Entlockung und Feststellung der Laute, die sachliche Deutung und Befestigung der ersten Wörter, die Erzeugung klarer Vorstellungen und die Pflege der Denkthätigkeit. Dem zweiten erfahrenen Lehrer liegt es ob, neben der Klärung des mechanischen Sprechens die Schüler dahin zu führen, dafs sie Wort und Sache eng miteinander verbinden und die gewonnene Sprache selbstthätig anwenden lernen. Der dritte hat die Einprägung der schriftlichen Bezeichnung, das Lesen und Schreiben des gewonnenen Sprachstoffes zu übernehmen. Das ist etwas kompliziert.

Aus dem Sprech- und Sprachunterrichte heraus wächst der Rechenunterricht. Er tritt ein, wenn die Schüler geistig und sprachlich dazu befähigt sind und soll neben der Denk- die Sprachfähigkeit der Taubstummen fördern. Von der Anschauung ausgehend, ist er in und mit der Lautsprache zu betreiben, hat er sichere Übung und selbständige Anwendung des Gelernten zu erstreben.

Das Zeichnen beginnt Röfsler erst auf der zweiten Unterrichtsstufe.

Auf der zweiten Stufe des elementaren Sprachunterrichtes tritt der Anschauungsunterricht, und zwar in Verbindung mit dem Sprachunterrichte, ein. „Er macht die Schüler nach und nach, teils in räumlich sich erweiternden Kreisen fortschreitend, teils den Erscheinungen der Zeit folgend, genauer, als dies auf der ersten Stufe geschehen, mit den wichtigsten Personen und Dingen, Erscheinungen und Vorgängen in der sie umgebenden Welt an sich und nach ihrem Verhältnisse zueinander bekannt, lehrt Entstehung und Veränderung, Zweck und Gebrauch, Ursache und Wirkung, Grund und Folge etc. nach dem Mafse der fortschreitenden Denkfähigkeit der Schüler kennen und beurteilen und dadurch sachlich richtig und verständlich reflektierend, sprachlich zusammenhängend und logisch geordnet über dieselben denken.“[1]) Als Lehrmittel dienen „Lese- und Sprachbuch zum Gebrauche bei dem Anschauungsunterrichte,“ I., II., III. und „Lese- und Sprachbuch etc. für Mittelklassen.“ In dem erstgenannten Buche hält Röfsler an den Hillschen Anschauungskreisen, die sich mit der zunehmenden Denk- und Sprachfertigkeit konzentrisch erweitern, fest. In dem letzteren ist das Material den Erscheinungen der Jahreszeiten gemäfs geordnet.

[1]) „Nachricht“ etc. (Osnabrück). S. 35.

Die Behandlungsweise ist folgende:

1. Das Lesestück wird durch Besprechung des betreffenden Gegenstandes vorbereitet. Der Lehrer geht von der wirklichen Anschauung aus, benutzt frühere Wahrnehmungen der Schüler, richtet an die Kinder Fragen, lenkt auf die Gesichtspunkte hin, von welchen der Gegenstand im Lesestücke aufgefafst wird und bringt so den Inhalt desselben zum vorläufigen Verständnisse.

2. Es folgt nun das Lesen des Stückes, an welches sich sachliche Darlegungen und formelle Übungen anschliefsen.

3. Nachdem das Gelesene zum vollen Verständnisse gebracht ist, werden den Schülern sachliche Fragen über den besprochenen Gegenstand vorgelegt.

4. Die freie mündliche oder schriftliche Reproduktion des über das Unterrichtsobjekt Gesagten oder die Beschreibung eines anderen, verwandten Gegenstandes beschliefst die Besprechung.

5. Auf einer höheren Stufe, wenn das Lesebuch für Mittelklassen im Gebrauche ist, müssen die Schüler Gedichte, die für die Bildung des Gemütes geeignet sind, kennen lernen und memorieren.

Von einem Anschauungsunterrichte in dem Hillschen Sinne ist also hier nicht die Rede. Dieser Unterrichtsgegenstand steht lediglich im Dienste des Lese- und Sprachunterrichtes. Beide Disziplinen sind zu einem Ganzen vereinigt, für welche das Lesebuch, das den Mittelpunkt für den gesamten Sprachunterricht bildet, bestimmend ist.

Die schärfste Kritik, die je an einem Lesebuche für Taubstumme geübt ist, besitzen wir in einem Aufsatze des Inspektors Stahm zu Langenhorst,[1]) die darin gipfelt, dafs er die Lesebücher als solche bezeichnet, die gänzlich ihren Zweck verfehlt hätten, weil sie die Anschauungsobjekte zu eingehend behandelten und nach keiner Seite Mafs zu halten wüfsten, durch Anordnung des Stoffes nach räumlichen Verhältnissen dem natürlichen Entwickelungsgange des Kindes zuwider liefen, keinen rechten Fortgang vom Leichten zum Schweren festhielten etc. Wenn es sich auch nicht leugnen läfst, dafs Röfsler in seinen Lesebüchern eine Überfülle des Stoffes bringt, und dafs der sprachliche Fortschritt zu wenig bemerkbar hervortritt,[2]) so würde man ihm doch Unrecht thun, wollte man sich nach allen Seiten dem Stahmschen Urteile anschliefsen und die genannten Bücher als unbrauchbare bezeichnen. Die grofse Verbreitung derselben, wie im besonderen die durch sie von Röfsler erreichten Erfolge sprechen gegen jenes Urteil, wie auch in ihnen das Bestreben der Beseitigung eines abstrakten Sprachunterrichtes für die Unter- und Mittelstufe mit Klarheit hervortritt. Es darf endlich nicht unerwähnt bleiben, dafs Röfsler durch

[1]) Organ, 1872; S. 17—39.

[2]) Es ist zu beklagen, dafs Röfsler bei Bearbeitung neuer Ausgaben seiner Schulbücher den Ratschlägen seiner Mitarbeiter zu wenig Gehör geschenkt hat.

die innige Verbindung von Anschauungs- und Sprachunterricht auf den genannten Stufen die Veranlassung zu den neuesten Bestrebungen auf dem Gebiete des wesentlichsten Teiles des Sprachunterrichtes gegeben hat.

Um den Anforderungen der Jetztzeit gerecht zu werden, läfst Röfsler in den neuen Auflagen seiner Schulbücher das grammatische Element mehr hervortreten, wie er auch besondere Sprachformenübungen betrieben wissen will.[1])

Als selbständiger Unterrichtszweig löst sich auf der Stufe des Anschauungsunterrichtes die Besprechung biblischer Bilder los, welche die Pflege der sittlich-religiösen Bildung anbahnt und den biblischen Geschichtsunterricht vorbereitet. „Derselbe (der erste biblische Geschichtsunterricht) ist seinem Wesen und seiner Betreibung nach Anschauungsunterricht und fördert die Zwecke dieser Unterrichtsstufe.“[2]) Aus der Beschreibung entwickelt sich nach und nach die biblische Erzählung in elementarer Form.

Nachdem die taubstummen Schüler das Sprachmaterial, ein sicheres Verständnis der Elementarformen der Sprache und eine gewisse Übung in der sprachlichen (schriftlichen, wie mündlichen) Darstellung gewonnen haben, wird der Unterricht lediglich mittelst der Sprache fortgesetzt. Wenn der Unterrichtsstoff mit Rücksicht auf den langsamen Fortschritt und die besonderen Bedürfnisse auch beschränkt werden mufs, so gestaltet sich doch der Unterricht mehr und mehr dem in der Volksschule ähnlich. Aus dem Anschauungsunterrichte entwickelt sich einerseits ein Sprachunterricht, der die Sprache selbst als Objekt betrachtet, der sich inniger an den Lesestoff anlehnt und neben Förderung des sachlichen Wissens und schriftlicher Übungen (Aufsatzübungen) einen geordneten grammatischen Sprachunterrichtskursus zu absolvieren hat — Röfsler nennt ihn Lese- und Sprachunterricht — und andererseits Heimatskunde, Geographie, vaterländische Geschichte und Naturkunde, und aus der Besprechung biblischer Bilder wird biblische Geschichte, welche die Grundlage für den konfessionellen Religionsunterricht bildet. Daneben findet Rechnen, Schönschreiben und Zeichnen Pflege. „Je mehr der Schüler die Sprache beherrschen lernt und sich sein Denken erweitert, an Inhalt und Zusammenhang gewinnt, desto mehr kann und mufs naturgemäfs im Unterrichte die Pflege der Sprachfertigkeit bzw. die Übung im selbständigen Denken und Aussprechen des Gedachten in den Vordergrund treten. Um diese vorwaltende Richtung der Denk- und Sprachpflege zu Ende des Unterrichtes auf der Oberstufe und den vorwaltend sprachlichen Charakter, den der gesamte Unterricht schliefslich gewinnen soll, zu bezeichnen, habe ich das letzte Jahr des achtjährigen Schulkursus, mit welchem die Bildung

[1]) Vergl. „Nachricht“ etc. (Osnabrück). S. 34.
[2]) „Beiträge“ etc. S. 76.

des Schülers ihren Abschlufs erhalten soll, die der Redeübung genannt.“[1])

Röfsler gehört mit zu den Männern, welche den Satz: Die Gebärdensprache als Bezeichnungsmittel ist vom Unterrichte auszuschliefsen! praktisch durchzuführen suchten. In seinem „Unterricht taubstummer Kinder“ (S. 51), also schon 1863, äufsert er sich dahin: „Sie (die Gebärdensprache) soll nicht in bestimmten Zeichen für die zur Anschauung gebrachten Sachen, sondern in mimischer und pantomimischer Aktion, in einer veranschaulichenden Darstellung bestehen; sie soll nicht eine Sprache neben der Wortsprache für die einzelnen Vorstellungen sein und werden, sondern nur zur Belebung der Sachen und zur geistigen Anregung dienen.“ Er ist also nicht für Ausrottung der Gebärdensprache mit Stumpf und Stiel, wohl aber für Beseitigung derselben als Sprache, während er sie als Mittel zur Darstellung von Thätigkeiten, Bewegungen etc. und als Ausdruck gewisser Gefühle und Gemütserregungen für zulässig erachtet.

Es konnte nicht ausbleiben, dafs die von Röfsler geleitete Taubstummen-Anstalt durch ihre Organisation, ihren Geist und ihre Leistungen in der Lautsprache die Aufmerksamkeit der Fachmänner und Behörden in weiten Kreisen auf sich zog und sich zahlreiche Besucher bei ihm einstellten, die in ihm ein Vorbild ernsten Strebens, wie Erfrischung und Anregung für den schweren Beruf eines Taubstummen-Lehrers erhielten. Eine ganze Reihe deutscher Fachgenossen hat in Osnabrück ein Ideal gefunden, wie auch für England und Frankreich zwei junge Lehrer für das Taubstummen-Lehramt daselbst ausgebildet worden sind. Röfslers Thätigkeit fand dadurch Anerkennung, dafs ihm 1866 der Titel eines Direktors und 1869 der rote Adlerorden IV. Kl. verliehen wurde.

Nachdem er 21 Jahre die Leitung der Taubstummen-Anstalt zu Osnabrück mit ausgezeichnetem Erfolge geführt hatte, übernahm er auf Veranlassung der Provinzialbehörde am 1. Oktober 1878 die Direktion der Anstalt zu Hildesheim, der ältesten und gröfsten der Provinz Hannover. So schwer es ihm auch wurde, das Werk einer angestrengten und gesegneten Thätigkeit zu verlassen, so konnte er sich doch des ihn ehrenden Auftrages, die Reorganisation der letztgenannten Anstalt zu leiten, nicht entziehen.

Unermüdlich litterarisch, wie durch Bildung von Lehrern und Organisierung von Lehrerkonferenzen[2]) thätig, hat er wesentlich zur Vervollkommnung und Verbreitung der neuen deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode beigetragen. Dies wird von allen, die im stande

[1]) „Programm“ (Osnabrück). S. 97.

[2]) Röfsler ist der Begründer der Taubstummen-Lehrerkonferenzen Westdeutschlands, die 1867 und 1868 zu Osnabrück, 1869 zu Soest, 1870 zu Petershagen und 1871 zu Braunschweig tagten. Die Versuche, 1862 eine Konferenz hannoverscher Taubstummen-Lehrer und 1865 eine allgemeine Taubstummen-Lehrerversammlung zu berufen, mifslangen ihm.

sind, die Erfolge einer aufopfernden Thätigkeit neidlos zu betrachten, anerkannt, und Hill war nach dieser Seite hin nicht einer der letzten. Bis zu dessen Ende hat Röfsler mit ihm in lebhaftem Briefwechsel gestanden und sein letzter Besuch am Tage vor Hills Tode rührte den alten Mann bis zu Thränen.

Es hat aber auch nicht an offenen und versteckten Feinden, an Neidern und Intriganten gefehlt, die seine Thätigkeit zu verdächtigen suchten. Am meisten ist es zu beklagen, dafs sich solche, welche „das Siegesdenkmal des Miltiades nicht schlafen liefs,“ in grofser Zahl fanden. Und gerade Hannover verdankt ihm sehr viel. Zwar wurde schon 1839 die Taubstummen-Bildung in diesem Lande Staatssache, und von 1857 ab konnten bereits sämtliche bildungsfähige Taubstumme in Anstalten untergebracht werden; wenn aber in Hannover durchgängig die taubstummen Kinder bereits mit vollendetem siebenten Lebensjahre in die Schule eintreten, acht Jahre in derselben verweilen dürfen, genügende Lehrkräfte, die eine ihrer Arbeit entsprechende Besoldung erhalten, vorhanden sind, unter den Lehrern ein frisches Streben herrscht, die Ziele der Anstalten weitgehende und die Unterrichtsergebnisse der letzteren günstige sind, so mufs Röfslers Name mit diesen Thatsachen in Verbindung gebracht werden. Um weiteren Anfeindungen aus dem Wege zu gehen, hat er sich im letzten Jahrzehnte mehr und mehr von der Öffentlichkeit zurückgezogen, doch stets die Sache seines Herzens, die Taubstummen-Bildung, im Auge behalten, wie aus der Umarbeitung der Schriften und der Veröffentlichung verschiedener Broschüren hervorgeht. Besonders waren es zwei Dinge, die ihn lebhaft beschäftigten, die Ausbildung der Taubstummen-Lehrer und die Trennung der Taubstummen nach ihren Fähigkeiten.

Mit der Erweiterung der vorhandenen und der Gründung neuer Anstalten, mit der Ausdehnung der Unterrichtszeit und den an den Unterricht gestellten höheren Anforderungen tritt das Bedürfnis nach einer genügenden Zahl tüchtig durchgebildeter Lehrer mehr und mehr hervor. Die Art und Weise der jetzigen Vorbildung ist in den meisten Fällen eine unzureichende. Die Taubstummen-Anstalten sind genötigt, Schulamtskandidaten oder Volksschullehrer, die sich ihnen zufällig bieten, und die vielleicht nicht einmal inneren Beruf zum Taubstummen-Unterrichte in sich fühlen, anzunehmen und sofort unter Überweisung einer Klasse an sie zu verwenden. Dafs dadurch die Leistungsfähigkeit der Anstalten, wie auch das Ansehen ihrer Lehrer leiden mufs, liegt auf der Hand. Gewifs sind viele Taubstummen-Anstalten in der Lage,[1]) die jungen Lehrer theoretisch und praktisch in zweckentsprechender

[1]) Die Taubstummen-Anstalt zu Homberg z. B., die eine äufsere Verbindung mit dem Schullehrer-Seminare aufrecht erhalten, hat seit einigen Jahren, nachdem genügende Lehrkräfte an derselben bestellt sind und ein systematischer Unterrichtskursus mit den provisorisch beschäftigten Lehrern absolviert wird, eine ganze Reihe tüchtiger Lehrer ausgebildet.

Weise auszubilden;[1]) bei vielen wird es jedoch nicht der Fall sein. Jedenfalls mufs die Vorbildung der Taubstummen-Lehrer, deren Lehrthätigkeit eine sehr wesentlich abweichende von der gewöhnlichen, an Vollsinnigen auszuübenden ist, bis jetzt als eine nicht genügende bezeichnet werden. Diese Mängel traten Röfsler um so fühlbarer entgegen, als er nicht geringe Anforderungen an seine Lehrer stellte. Von dem Grundsatze ausgehend, dafs die Ausbildung der Lehrer Sache des Staates sei, forderte er von diesem die Einrichtung einer Taubstummen-Lehrer-Bildungsanstalt in Berlin[2]) nach folgendem Plane: die Anstalt steht in Verbindung mit einer musterhaft organisierten Taubstummen-Schule (Übungsschule). Die Leitung beider Anstalten liegt in den Händen eines praktisch und wissenschaftlich durchgebildeten Mannes. Neben Männern von der nötigen wissenschaftlichen Befähigung arbeiten an der Taubstummen-Anstalt tüchtige Musterlehrer. Sobald geistig begabte und gründlich gebildete Lehrer ein Probejahr an einer Provinzial-Taubstummen-Anstalt absolviert haben, treten sie auf 2—3 Jahre in die Lehrerbildungsanstalt ein. Hier werden die Eleven durch den Besuch der Musteranstalt und durch eigene, von den Musterlehrern kontrollierte Unterrichtsversuche, denen sich Besprechungen anschliefsen, praktisch weiter ausgebildet und erhalten aufserdem eine eingehende Unterweisung in den Fachwissenschaften (Geschichte, Litteratur und Methodik des Taubstummen-Unterrichtes), in allgemeinen Wissenschaften (Psychologie, Anatomie, Physiologie, Logik) und in fremden Sprachen. Nach erfolgreichem Besuche der Taubstummen-Lehrer-Bildungsanstalt treten die Eleven als ordentliche Lehrer in die Taubstummen-Anstalten der Provinz ein.

Röfsler bezweckte damit, 1. dem Mangel an Taubstummen-Lehrern zu begegnen und eine Anzahl hinreichend durchgebildeter Lehrer zu erhalten, 2. eine einflufsreichere Wirksamkeit der Fachmänner auf die Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens, als solche bisher möglich war, zu erstreben und 3. eine einheitliche Basis der Ausbildung und harmonische Durchbildung der sich dem Taubstummen-Unterrichte widmenden Lehrer zu schaffen. Trotzdem diese Ansichten den ener-

[1]) Hill hielt die Seminar-Taubstummen-Anstalten für die geeignetsten zur Ausbildung von Taubstummen-Lehrern, und man mufs ihm hierin recht geben, schon weil sie in der Lage sind, sich aus den Seminar-Abiturienten die besten Kräfte auszusuchen. Ein gutes Material ist aber die erste Bedingung für ein glückliches Gelingen der Bildungsarbeit.

[2]) Die Königliche Taubstummen-Anstalt in Berlin ist zwar schon seit 1812 Taubstummen-Lehrer-Bildungsanstalt, was auch in neuerer Zeit, so in den Verhandlungen des Abgeordnetenhauses, hervorgehoben worden ist. Röfsler erkennt sie jedoch weder als solche, noch als Musteranstalt an. Voraussichtlich wird sie sich, nachdem sie nunmehr unter veränderten Verhältnissen arbeitet, ihrer Aufgabe bewufst werden und zur Erreichung des ihr gesteckten Zieles alle Kräfte einsetzen. — Die Taubstummen-Anstalt zu Wriezen nimmt seit 1881 Lehraspiranten an, die, ohne eine Lehrerstelle zu versehen, lediglich zu ihrer Ausbildung zum Taubstummen-Lehrer eintreten (S. Organ, 1881; S. 122 u. 127).

gischsten Widerspruch von seiten Hills[1]) erfahren haben, der die Errichtung einer Taubstummen-Lehrer-Bildungsanstalt nicht für eine dringende Notwendigkeit erachtete, da dem Lehrermangel durch billigere Einrichtungen, als die Gründung einer solchen Anstalt, abgeholfen werden könnte, da dieselbe keine Aussicht böte, den allerdings für die Förderung der Taubstummen-Bildung notwendigen Einfluſs auf die Entwickelung der Sache zu erhöhen, und da durch Centralisation der Taubstummen-Angelegenheit die gesunde und naturgemäſse Entwickelung derselben nicht gefördert, vielmehr geschädigt würde, so wird sich dennoch je länger je mehr die Realisierung der Röſslerschen Ideen, sei es, in welcher Form es wolle, als dringendes Bedürfnis herausstellen.

Nachdem Röſsler eine lange Reihe von Jahren „aus innerem Drange und äuſserem Berufe selbständig an der Vervollkommnung des äuſseren Unterrichtes der deutschen Schule zur Erhöhung und Sicherung ihrer Leistungen fürs Leben“ gearbeitet, dem ihm vorschwebenden Ideale nachstrebend, die äuſsere und innere Organisation der ihm anvertrauten Anstalt durchgeführt und durch die Erfolge seiner Thätigkeit die Vorzüge der deutschen Methode nachgewiesen hatte, richtete sich sein Blick auf ein weiteres Gebiet, verlangte er „eine im allgemeinen mehr übereinstimmende, sachgemäſse innere und äuſsere Organisation der Anstalten“ und auf Grund derselben „einen schnelleren und einseitigen Fortschritt in der Ausbildung des Unterrichtes und der Methode.“ Neben der Sorge für die Ausbildung der Taubstummen-Lehrer und die Weiterbildung der deutschen Methode war es besonders die Trennung der Taubstummen nach ihren Fähigkeiten, für die er das Wort ergriff.

Schon 1853 beschäftigte sich eine Kommission der Akademie der Medizin zu Paris, die zur Prüfung der von Dr. Blanchet an Taubstummen gemachten Heilversuche eingesetzt war, mit dieser Angelegenheit und faſste den Beschluſs: „Zöglinge, welche noch etwas hören können, sollten von den ganz tauben getrennt werden, so auch die, welche gehört haben, weil gemeinschaftliche Klassen ihnen nachteilig seien.[2]) Auch die im Jahre 1855 zu Winnenden tagende Versammlung süddeutscher Taubstummen-Lehrer hat die Frage, in welcher Weise schwach befähigte taubstumme Kinder zu behandeln seien, in Erwägung gezogen und ist zu dem Resultate gekommen, „für die Errichtung besonderer Abteilungen, in denen bildungsfähige Kinder, welche die Tonsprache nicht erlernen können, vermittelst der Mimik und der Schriftsprache unterrichtet, zum Absehen des Gesprochenen angeleitet und in Handarbeiten möglichst gefördert werden sollen,“ einzutreten,[3]) und der Aufsatz des Oberlehrers Henne zu Gmünd: „Über das

[1]) S. Hills „Die neuesten Vorschläge zur Förderung des Taubstummen-Bildungswesens.“ S. 1—53.

[2]) S. Meiſsner, Taubstummheit und Taubstummen-Bildung. S. 355.

[3]) S. Organ, 1856; S. 177.

didaktische Verfahren beim Unterrichte solcher taubstummen Kinder, welche nicht auf dem Wege der Lautsprache unterrichtet werden können,"[1]) bespricht ebenfalls dieselbe Materie. Dafs die schwachen Schüler ein Hemmschuh für die Lehrer Taubstummer wie Hörender sind, dafs sich denselben die Frage aufdrängt, auf welche Weise der hemmende Einflufs der Nachzügler zu paralysieren sei, und dafs das einfachste Mittel, denselben zu beseitigen, in der Überweisung dieser Kinder an einen besonderen Lehrer bestehe, liegt nahe, und so war auch Röfsler auf den Gedanken gekommen, in einem Geschäftsberichte vom Jahre 1870 die Notwendigkeit der Trennung der Taubstummen nach ihren Fähigkeiten darzulegen. Neu belebt wurde derselbe durch die Schriften des Taubstummen-Lehrers Jörgensen zu Kopenhagen,[2]) in denen neben der Forderung, den Sprachunterricht mit gröfserem Eifer zu betreiben, den Schülern eine gleichmäfsigere Bildung zu geben und die Gebärdensprache aus dem Taubstummen-Unterrichte gänzlich zu verdrängen, verlangt wird, die Taubstummen entweder nach ihrer Befähigung oder nach dem Grade des etwa vorhandenen Gehöres zu trennen und in drei verschiedenen Schulen derart zu unterrichten, dafs in der ersten Schule die uneigentlichen, d. h. die noch mit etwas Gehör begabten und unter Umständen die befähigteren, in der zweiten Schule die eigentlichen, d. h. total tauben und weniger begabten und in der dritten die schlecht befähigten und blödsinnigen Taubstummen untergebracht werden.

Röfsler schliefst sich im allgemeinen der Teilung der Taubstummen in drei Kategorieen an, sieht jedoch von dem Gehöre gänzlich ab und will nur die Befähigung als Teilungsgrund gelten lassen. Die Blödsinnigen sollen in Idioten-Anstalten unterrichtet werden, während die übrigen einen gesonderten Unterricht erhalten. Für jede Kategorie wird der Unterrichtsgang und das Bildungsziel nach Mafsgabe der Befähigung der Schüler festgestellt. Aus pekuniären Rücksichten schlägt er vor, beide Anstalten zwar räumlich zu trennen, aber an demselben Orte unter einer Direktion zu vereinigen, wenn nicht besondere Umstände für eine gänzliche Trennung sprechen. Bei jährlicher Aufnahme, achtjährigem Unterrichtskursus und durchschnittlich 10 Schülern für jede Klasse würden Anstalten von ca. 150 Schülern entstehen, die in drei Abteilungen zu gliedern wären:

1. Vorschule oder die vereinigten Unterklassen mit höchstens 30 Schülern, womöglich im Internate lebend,

2. die niedere Schule mit 5—6 Klassen, jede Klasse mit 8—9 Schülern, — zusammen ca. 50 Schüler fassend, und

3. die höhere Schule mit 6—7 Klassen, jede Klasse zu 11 bis 12 Schülern, zusammen ca. 70 Schüler fassend.[3])

[1]) S. Organ, 1859; S. 49.

[2]) „Zwei deutsche Taubstummen-Anstalten" (Berlin, 1875) und „Aufruf an die Lehrer und Freunde der Taubstummen" (Kopenhagen, 1876).

[3]) Röfsler nimmt an, dafs eine Reihe von Zöglingen nicht den vollen Kursus absolviert.

Bei geringerer Schülerzahl könnte statt der achtmaligen Aufnahme während des Schulkursus eine sechsmalige bzw. seltenere Aufnahme stattfinden.

So anerkennenswert es ist, dafs es sich die Taubstummen-Lehrer angelegen sein lassen, ihre Schüler durch die deutsche Methode so weit als nur irgend möglich zu führen, um den eminent praktischen Wert und die ideale Bedeutung derselben darzulegen, so bedeutende Vorteile sich auch aus der Durchführung der proponierten Einrichtung ergeben würden, und so wünschenswert es darum auch wäre, für dieselbe zu wirken, wo sich ein geeignetes Feld bietet,[1]) so ist es doch nicht weise, Vorschläge, die an die Öffentlichkeit treten, nur für einzelne, in Beziehung auf die Taubstummen-Bildung bereits günstig situierte Landesteile zu machen. Es empfiehlt sich vielmehr, für die Notdistrikte Mittel und Wege zu finden, damit den in diesen lebenden Taustummen geholfen werde. Nach dieser Seite hin giebt es noch viel zu thun. Die nächste Sorge der Behörden und Taubstummen-Lehrer mufs darauf gerichtet sein, allen bildungsfähigen Taubstummen einen genügenden[2]) Unterricht zu gewähren, für dieselben also Schulzwang und einen achtjährigen Kursus einzuführen. Nach Erfüllung dieser Forderungen dürfte es sich empfehlen, die Teilung der Taubstummen nach ihren Fähigkeiten zu erwirken.[3]) Die Worte Röfslers: „Die Liebe zu den armen unglücklichen Kindern bezw. die Beförderung des Wohles dieser mufs auch uns höher stehen, als die Vervollkommnung unserer Schule, der Ruhm unserer Methode, der Ruf unserer Anstalten,“[4]) treffen durchaus das Richtige und ehren den Autor, den die Liebe zu den Unglücklichen getrieben hat und hoffentlich noch weiter treiben wird, seine beste Kraft für sie einzusetzen.

2. Johannes Vatter.

Es ist Vatter vergönnt worden, an der im Jahre 1827 von Ludwig Kosel (geb. 1802, gest. 1847) gegründeten Taubstummen-Anstalt zu Frankfurt a. M. zu arbeiten, die stets eine Stätte ernster und gewissenhafter Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit gewesen und immer mehr eine Musteranstalt der deutschen Schule geworden ist.

[1]) Es können Vorschläge an sich sehr gut und doch aus tausend Gründen nicht opportun sein. Würde die Einrichtung, jedem Taubstummen-Lehrer 2—3 Schüler zur leiblichen und geistigen Pflege zu übergeben, nicht die zweckmäfsigste unter allen sein? Wäre aber die Möglichkeit vorhanden, sie mit Rücksicht auf die dadurch entstehenden Kosten durchzuführen?

[2]) Ein vierjähriger Unterricht, wie man ihn noch in vielen Anstalten findet, ist jedenfalls nicht mit „genügend“ zu bezeichnen.

[3]) Vergl. Walther, „Herr Jörgensen und der deutsche Taubstummen-Unterricht“ (Organ, 1877; Nr. 1. 2. 3); Streich, „Sollen die Taubstummen nach dreierlei Rücksichten in dreierlei Anstalten unterrichtet werden?“ (Organ, 1879; Nr. 5. 6).

[4]) „Beiträge,“ S. 43.

Mit klarem Verständnisse und praktischem Blicke wufste ihr Begründer die äufsere Einrichtung und die Organisation des Unterrichtes derart zu gestalten, dafs ihre Leistungen weit über diejenigen der meisten Anstalten Deutschlands hinausgingen. Sein Bestreben war stets darauf gerichtet, das von ihm geleitete Institut zu einer Erziehungstätte, wie sie sein mufs, zu machen. Er verlangte Berücksichtigung der Individualität des Schülers und suchte seiner Anstalt den Familiencharakter, der ihr bis jetzt gewahrt ist, aufzuprägen. „Nicht abrichten, sondern unterrichten soll der Lehrer.“ Schon vor 50 Jahren begnügte er sich nicht mit einem 4—6jährigen Kursus, wie man ihn noch an vielen Taubstummen-Anstalten findet, sondern er setzte für seinen Unterricht einen solchen von acht Jahren fest, was eine gründliche Betreibung des Sprachunterrichtes und eine Erweiterung des Unterrichtsmateriales ermöglichte. Die zweckmäfsigere Gestaltung, die uns in seinem Verfahren entgegen tritt, verdankt er jedenfalls dem eingehenden Studium pädagogischer Werke und der Kenntnisnahme der Volksschuleinrichtungen. Er gestand deshalb auch: „Wenn etwa meine Zöglinge schnelle Fortschritte gemacht haben, so verdanke ich solches der Anwendung der Grundsätze, wie sie die neuere Pädagogik aufstellt, denn nur durch sie werde ich vor allem Künsteln bewahrt, das die Taubstummen-Lehrer leider sehr oft lieben, um die Augen der Menge zu blenden und sich selbst wichtig zu machen.“ Welche Stellung die Lautsprache bei seinem Unterrichte einnahm, das legte er in dem Lehrplane mit folgenden Worten dar: „Ich halte die Tonsprache, verbunden mit der Schriftsprache für das wahre und sicherste Mittel, wodurch der Taubstumme nicht allein zum Umgange mit anderen Menschen und zur bürgerlichen Brauchbarkeit, sondern auch zum Selbstdenken und zur Mitteilung der Gedanken gelangen kann.[1]) Nach Kosels Tode übernahm Dr. Schwartz die Leitung der Frankfurter Anstalt, deren Einrichtung sich unter ihm im wesentlichen nicht veränderte. Er blieb an der Spitze derselben bis zu seiner 1860 erfolgten Pensionierung. Mit dem Eintritte J. G. Rapps, des früheren Oberlehrers der Taubstummen-Schule zu Efslingen, in die Stelle eines Leiters der genannten Anstalt entwickelte sich ein neues und reges Leben. Er bearbeitete auf Grund der neuesten Ergebnisse innerhalb des Gebietes der Taubstummen-Bildung einen Unterrichtsplan, der eine rationellere Betreibung des Unterrichtes bezweckte, kultivierte mit grofser Sorgfalt das mechanische Sprechen und die Absehfertigkeit der taubstummen Schüler und suchte die für die Entwickelung der Lautsprache als Denk- und Mitteilungsmittel nachteilige Gebärdensprache aus Unterricht und Verkehr zu verbannen. Als Rapp starb, übernahm dessen Schwiegersohn, Johannes Vatter, die Leitung der Anstalt.

[1]) Vergl. Vatters Aufsatz: „Ludwig Kosel und die Entstehung der Taubstummen-Erziehungsanstalt in Frankfurt a. M.“ (Organ, 1881; S. 17 bis 26).

Er wurde am 19. Februar 1842 zu Trailfingen im Oberamt Urach in Württemberg geboren, besuchte vom 6.—14. Lebensjahre die Volksschule seines Heimatortes, trat nach glücklich bestandener Aspirantenprüfung Ostern 1857 in die Präparanden-Anstalt zu Nürtingen und 1859 in das dortige Seminar ein, das er nach Absolvierung eines zweijährigen Kursus und nach Ablegung der ersten Lehrerprüfung 1861 verliefs. Nachdem er an einem halbjährigen Zeichenkursus teilgenommen hatte, wurde ihm im Dezember desselben Jahres die Lehrergehilfenstelle an der mit dem Seminare verbundenen Taubstummen-Anstalt übertragen, in welcher Wilhelm Hirzel als Oberlehrer fungierte, dem es eine Freude war, den strebsamen jungen Mann in die Methode des Taubstummen-Unterrichtes einzuführen. Schon nach zweijähriger Thätigkeit in Nürtingen erhielt dieser, eine ihm an der Taubstummen- und Blinden-Anstalt zu Zürich angetragene Stelle ausschlagend, am 1. Dezember 1863 eine Hilfslehrerstelle an der Taubstummen-Erziehungsanstalt zu Frankfurt a. M., in welcher Eigenschaft er bis zum Jahre 1872 wirkte. Endlich gelang es ihm, in eine ordentliche Lehrerstelle an dieser Anstalt einzutreten, welche er zwei Jahre verwaltete. Durch seinen Fleifs, seine Treue und sein hervorragendes Lehrgeschick erwarb er sich das volle Vertrauen seiner Behörde, die ihn denn auch in Anerkennung seiner Verdienste um die Taubstummen-Anstalt mit dem 1. April 1874 zum Oberlehrer und Vorsteher derselben ernannte.

Vatter trat in einen wohl geordneten Organismus ein, der den weitgehendsten Anforderungen entsprach. Seine Aufgabe fafste er dahin auf, die Erbschaft seiner Vorgänger treu zu bewahren und den Fortschritten der Zeit entsprechend zu immer höheren Erfolgen zu führen, sowie „die praktischen Leistungen mehr und mehr in Einklang und Übereinstimmung zu bringen mit dem, was von seiten der Theorie längst als Forderung hingestellt ist.“

Nachdem er verschiedene die Methode des Taubstummen-Unterrichtes betreffende Aufsätze geschrieben und für die Schulpraxis einige später zu erwähnende Bücher bearbeitet hatte, veröffentlichte er die ausgezeichnete Schrift: „Die deutsche Sprache und ihre methodisch-praktische Behandlung in der Taubstummen-Schule“ (Frankfurt, 1881), die Frucht treuer Arbeit und reicher Erfahrung, eine Schrift, welche besonders von der grofsen Zahl der Taubstummen-Lehrer, welche die Vatterschen Lesebücher benutzen, mit aufrichtigem Danke entgegengenommen werden wird, denn sie bietet eine reiche Fundgrube praktischer Ratschläge und verständiger Weisungen bezüglich der Betreibung des gesamten Taubstummen-Unterrichtes, hauptsächlich des Sprachunterrichtes, und charakterisiert zugleich den gegenwärtigen Standpunkt der deutschen Taubstummen-Unterrichtsmethode. Sie zeigt uns in Kürze, was unsere Vorfahren für den Taubstummen-Unterricht gethan haben, behandelt die Mienen- und Gebärdensprache, wobei Vatter nicht lassen kann, seine Arbeit etwas wissenschaftlich

anzuhauchen, äufsert sich über die Sprache des Taubstummen-Lehrers, kommt nun zu der Hauptsache: dem Ziel, den Stufen und den Seiten des Sprachunterrichtes, dem Gange und der Methode desselben und beleuchtet schliefslich die verschiedenen Unterrichtsgegenstände der Taubstummen-Schule in ihrem Verhältnisse zum Sprachunterrichte.

Um das oben bezeichnete hohe Ziel zu erreichen, verlangt Vatter, dafs der Unterricht stufenmäfsig fortschreite, rationell geordnet sei und alle zweckdienlichen Mittel nutzbar mache. Sein System gliedert sich in drei Stufen: 1. die anbildende, 2. die ausbildende und 3. die einbildende.[1]) Auf der ersten Sprachstufe, die er auch die grundlegende oder Elementarstufe nennt, soll dem taubstummen Kinde eine ähnliche Sprache angebildet[2]) werden, wie sie das vollsinnige mit aus der Kinderstube bringt. Diese Sprache wird durch das Sprachbedürfnis bestimmt und bewegt sich vorherrschend in dem Gebiete des Konkreten. Nach Absolvierung des Artikulationsunterrichtes treten einfache Sprachformen auf, wie sie im einfachen Satze zur Anwendung und in einem Lese- und Sprachbuche in bestimmter Reihenfolge zur Vorführung kommen. Stets aber bleibt das Sprachbedürfnis das Leitende. „Die Elementarsprache soll durch Gebrauch und Übung gelernt werden. Sprechen können ist die Hauptsache! Der Taubstumme soll auf der Unterstufe in der Wortsprache so weit gefördert werden, dafs ihr nachheriger Gebrauch als Mitteilungsmittel durch mechanische Schwierigkeiten und Verstöfse gegen die einfachsten grammatischen Regeln nicht auf Schritt und Tritt gehemmt ist.“[3]) Die Mittelstufe, die „grammatisch erweiternde,“ die nach Vatter etwa mit dem vierten Schuljahre beginnt, hat die Elementarsprache nach Form und Inhalt weiter auszubilden, den Schüler von der unmittelbaren sinnlichen Anschauung mehr und mehr frei zu machen und bereits gewonnene Vorstellungen möglichst ohne Veranschaulichung, nur durch das gesprochene und gelesene Wort zu reproduzieren. Es treten abstrakte Begriffe in gröfserer Zahl auf und die Sprache selbst dient als Erklärungsmittel. Der einfache Satz wird weiter ausgebaut und der zusammengesetzte findet bereits häufige Anwendung. Selbst terminologische Benennungen von Wortarten und Satzteilen müssen die Schüler lernen. Die Oberstufe, die „praktisch anwendende,“ hat die gewonnene Sprache mehr und mehr zu vertiefen, dem Schüler „einzubilden, und den Taubstummen zu befähigen, dieselbe in ihrer uneigentlichen und bildlichen Bedeutung, sowie die „Volkssprache auf der Gasse“ zu verstehen und anzuwenden und für Vollsinnige geschriebene Bücher mit Verständnis zu lesen. „Der wichtigste und schönste

[1]) Das Streben der Taubstummen-Lehrer, den einzelnen Stufen des Sprachunterrichtes charakteristische Namen zu geben, ist gewifs sehr löblich. Leider ist die Wahl der letzteren eine nicht immer sehr glückliche, das Wesen des Unterrichtes bezeichnende.

[2]) Nicht auch eingebildet?

[3]) „Die deutsche Sprache“ etc. S. 51.

Teil des Sprachunterrichtes auf dieser Stufe bleibt die Pflege des Begrifflichen, wobei Wortbildung, Synonymik, Um- und Beschreibung eines Ausdruckes (Definition), Citate, Vertauschen der Begriffe (Substituieren) zu Hilfe gezogen werden."[1])

Mit Söder[2]) unterscheidet er drei Seiten des Sprachunterrichtes,[3]) 1. einen materiellen, 2. einen formellen und 3. einen freien. Der materielle Sprachunterricht soll den taubstummen Kindern das Sprachmaterial zuführen und das Verständnis desselben vermitteln. Er beginnt mit der Entwickelung der ersten Begriffe im Artikulationsunterrichte und wird im Anschauungsunterrichte fortgesetzt. Aus letzterem zweigen sich die verschiedenen Disziplinen des weltkundlichen Unterrichtes ab. Er findet aufserdem in jedem anderen Unterrichtsgegenstande Berücksichtigung. Durch den formellen Sprachunterricht sind die Schüler zum klaren Verständnisse und zum korrekten mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache anzuleiten. „Etwas mehr Selbstzweck als in der Volksschule hat der formelle Sprachunterricht in der Taubstummen-Schule. Er soll hier — namentlich auf der Unterstufe — absichtlich das zu leisten versuchen, was das vollsinnige Kind durch das tagtägliche Hören einer und derselben Form und ein und desselben Satzes unabsichtlich erwirbt."[4]) Er tritt bereits auf, sobald die Taubstummen den ersten Sprachstoff gesammelt haben. Zwar fällt er zunächst — besonders im ersten Schuljahre — mit dem materiellen Sprachunterrichte zusammen, es finden jedoch alsbald formelle Sprachübungen statt, und jedes Schuljahr hat den Schülern eine nach einem bestimmten Plane geordnete Summe grammatikalischen Wissens zum sicheren Eigentum zu machen. Er entlehnt seinen Stoff dem Sachunterrichte. Dem Schüler ist auf der Unterstufe nicht zuzumuten, die Sprache nach bestimmten ihm gegebenen Regeln zu konstruieren; derselbe soll sie vielmehr durch Anwendung und Übung erlernen. Auf der zweiten Stufe beginnt bereits ein geordneter grammatischer Unterricht, der Belehrungen über Wortarten und Satzteile, Wortbildung, Interpunktion und Satzverbindung giebt und die nötigen terminologischen Bezeichnungen anwendet, um den Taubstummen zu einer Einsicht in die Gesetze und Regeln unserer Sprache zu verhelfen. Als Grundlage dieses Unterrichtes dient der Lesestoff und die an denselben sich anschliefsende Besprechung. Auf der Oberstufe soll sich der Lehrer hauptsächlich mit der Satzlehre beschäftigen. Der Kehrsche Vorschlag: „Die Mustersätze bilden die Vorbereitung, das Lesebuch das Centrum und die von dem Schüler zu liefernden Beispiele (Nach-

[1]) „Die deutsche Sprache" etc. S. 52.

[2]) S. Söder, „Die Methodik des Sprachunterrichtes in Taubstummen-Anstalten" (Hannover, 1877). S. 33.

[3]) Vergl. den Aufsatz von Kull: „Der Sach- und Sprachunterricht in den Vatterschen Lesebüchern." Organ, 1879; S. 36. 37.

[4]) „Die deutsche Sprache" etc. S. 56.

bildungen) den Schlufs,"[1]) ist für Vatter bestimmend gewesen. Bei dem selbständigen Bilden der Sätze haben die Schüler das auf den verschiedensten Unterrichtsgebieten Erworbene zu verwerten, „so dafs die Sprachstunde gleichsam die Sammellinse wird, in der sich die verschiedensten Strahlen von dem, was der Schüler als geistiges Eigentum aufgenommen und zu verarbeiten gelernt hat, brechen. Auf diese Weise wird der formelle Sprachunterricht auch auf der Oberstufe in eine fruchtbare Verbindung mit dem übrigen Unterrichte gebracht."[2]) In den Aufsatzübungen, die bei Vatter einen Teil des Sprachformenunterrichtes bilden, treten die Früchte des gesamten materiellen und formellen Sprachunterrichtes zu Tage. Sie beginnen mit Ab- und Aufschreiben von Wörtern und Sätzen, Beantwortung von Fragen und Niederschreiben memorierter Stoffe. Es folgen diesen Übungen auf der Mittelstufe Reproduktionen behandelter Beschreibungen und Erzählungen, Umbildung von Lesestücken, Tagesberichte und Briefe. Alles dies wird auf der Oberstufe fortgesetzt, und es treten neu hinzu stilistische Umformungen, wie Übertragen eines Gedichtes in Prosa, einer Erzählung in Gesprächform etc., Geschäftsaufsätze, Beschreibungen, Vergleichungen und kleine Abhandlungen über leichte Sprichwörter.

Der freie Sprachunterricht schliefst sich an die Erscheinungen des Schul-, bürgerlichen, staatlichen und Verkehrslebens, an das Wetter, die Erscheinungen in der Natur etc. an. Er befriedigt das allernächste Sprachbedürfnis und wendet die Sprache des gewöhnlichen Lebens mit ihren eigentümlichen Wendungen, Abkürzungen, Partikeln, Phrasen und bildlichen Bezeichnungen an. Zunächst Begrüfsungs-, Bitt- und Umgangsformen lehrend, bringt er später das zum sprachlichen Ausdrucke, was den Schüler in der Schule, im Hause, auf Spaziergängen, im Kreislaufe des Jahres etc. zum Sprechen auffordert, bis er sich bis zur freien Konversation entwickelt. „Hauptaufgabe bleibt, die Sprechbereitschaft und Sprechfreudigkeit des Schülers zu fördern, und diese wird am ehesten gelöst, wenn in jeder Stunde wenige charakteristische Sätze bis zum sicheren Können eingesprochen werden."[3]) —

Sich auf den Grundsatz: „Bilde die Sprache bei dem Taubstummen möglichst auf dem Wege heran, den die Natur dem hörenden Kinde bei der Spracherlernung vorzeichnet," stützend und sich an die in neuerer Zeit in der Volksschule mehr und mehr zur Geltung kommende sogenannte Normalwörtermethode anlehnend, verwirft er das Sprechen bedeutungsloser Silben und will — nachdem gewisse Vorübungen, wie: Aufstehen, Setzen, verschiedene Bewegungen der Körperteile, Atem-, Schreib- und andere Übungen absolviert sind — bei Beginn des Sprechunterrichtes sofort Wörter sprechen lassen, schliefst sich also hierin den Ansichten Röfslers vollständig an. Bei der Ausführung seines

[1]) „Die Praxis der Volksschule" (Gotha, 1880). S. 192.
[2]) „Die deutsche Sprache" etc. S. 59.
[3]) Ebenda. S. 61.

Verfahrens, wie wir es in seiner „Fibel für den verbundenen Sach-, Sprech-, Abseh-, Schreib- und Leseunterricht der Taubstummen“ (Frankfurt a. M., 1877) dargelegt finden, geht er im einzelnen seinen eigenen Weg, der ihm in der Eigentümlichkeit der Spracherlernung des hörenden Kindes klar vorgezeichnet erscheint. Er sagt in seiner Fibel:

1. „Das hörende Kind mufs richtig atmen, wenn es die Sprachlaute richtig und schön bilden will.“

2. „Es spricht nie in der Absicht, um sprechen zu lernen, sondern immer, um zu sprechen, d. h. es verbindet mit den von ihm gebrauchten Lautverbindungen immer einen Denkinhalt.“

3. „Es beginnt sein Sprechen mit dem Nachahmen ganzer Wörter.“

4. „Die Vokale als die Träger der Lautsprache sind dem hörenden Kinde die Hauptsache.“

5. „Das sprechenlernende Kind beschäftigt sich eine Reihe von Tagen, ja Wochen mit einer beschränkten Anzahl Wörter, bis es im Gebrauche derselben eine gewisse Sicherheit und Geläufigkeit erlangt hat; erst dann erfafst es wieder Neues.“

6. „Die von ihm gebrauchten Wörter gehören den verschiedensten Wortgattungen an. Gar früh wird von dem Kinde der Satz angestrebt.“

7. „Es mufs sprechen, reden können, ehe Lesen und Schreiben mit ihm angefangen werden.“

Hierin finden wir die Grundsätze für seinen Sprechunterricht, und es läfst sich nicht leugnen, dafs sie zum Teil der Natur abgelauscht sind und einen „natürlichen“ Sprachentwickelungsgang anbahnen. Er beginnt seinen Sprechunterricht, dem Gesamtplane entsprechend, sofort mit dem Vorsprechen des Wortes *Papa* deutet es und veranlafst den kleinen taubstummen Sprachschüler, dasselbe, so gut es geht, nachzusprechen. Nach diesen Versuchen löst er das Wort in die dieses bildenden Laute auf und läfst sowohl die einzelnen Laute *(a, p)* als die möglichen Lautverbindungen *(ap, pa, apa)* bis zur völligen Sicherheit nachsprechen. Schliefslich erfolgt die Zusammenfassung der Laute zu dem zuerst gesprochenen Worte *(Papa)*. Er erstrebt damit zweierlei: 1. Wortkenntnis und 2. Sprachrichtigkeit, ohne die weiteren Aufgaben des Sprechunterrichtes, nämlich Absehen, Schreiben und Lesen zu vernachlässigen. In der ersten Wörtergruppe tritt nur der Vokal *a* auf, dem sich die Konsonanten *p, b, t, d, f (v), s, fs, ch, sch, g, k, m, n, h, w, ng,* also fast sämtliche Mitlauter anschliefsen.[1]) Im weiteren Fortgange des Unterrichtes werden die übrigen Vokale *u, o, e* und *i* geübt, welche der Reihe nach wiederum

[1]) In dem auf der Taubstummen-Lehrerversammlung zu Augsburg im Jahre 1875 gehaltenen Vortrage über die Anlage und den Gebrauch seiner Bücher stellte Vatter eine andere Reihenfolge auf (S. Organ, 1876; S. 70).

mit den bereits bekannten Konsonanten in Verbindung treten. Die noch fehlenden Mitlauter *l*, *r* und *j* folgen nach Entwickelung des *o* bezw. *e* oder *i*. Der gesamte Sprech- und Sprachstoff auf der Stufe des Artikulationsunterrichtes gruppiert sich also im wesentlichen um die fünf Grundvokale. Die Diphthongen werden eingefügt, sobald die sie bildenden Vokale geübt sind, und die Entwickelung der getrübten Vokale bildet den Abschlufs der Artikulation.

Vatter findet, dafs durch die ungleiche Behandlung der Vokale und Konsonanten, durch das Hervortreten der letzteren und die unnatürliche Verbindung beider Lautarten die Sprache der Taubstummen unverständlich und unangenehm wird. Es ist daher sein Streben von Anfang an darauf gerichtet, diese Fehler zu vermeiden.

Wenn er seine ersten Übungen um *a* gruppiert, so ist, wie bereits angedeutet, das Sprechen des hörenden Kindes für ihn die Veranlassung dazu gewesen — allerdings ein sehr problematischer Grund, denn der vollsinnige Sprachschüler reguliert die beim Sprechen nötigen Stellungen und Bewegungen der Sprachorgane fast ausschliefslich durch das Gehör.[1]) Jedenfalls aber verdient der Vattersche Grundsatz: „Ein Vokal mufs in Verbindung mit Konsonanten bis zum sicheren Können geübt werden, ehe ein neuer Vokal auftritt,“ ernste Beachtung.

Der Vokal, auf dessen Entwickelung das Hauptaugenmerk zu richten ist, soll nach Vatter von Anfang an kurz und scharf eingesetzt werden,[2]) während sich die Konsonanten leicht und natürlich anschliefsen. Durch die häufige Wiederholung eines Vokales tritt sehr bald eine gewisse Sicherheit in der Darstellung derselben ein, wodurch den Schülern die Möglichkeit gegeben ist, dem Sprechen der Konsonanten gröfsere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Das Schreiben soll erst nach dem Sprechen eintreten, um die Absehfertigkeit des Schülers zu steigern, diesen so frühe wie möglich an das gesprochene Wort zu gewöhnen und „seine Denkform“ zu vergeistigen und der unseren analog zu gestalten.

Durch die Art seines Unterrichtes hofft er eine gröfsere Reinheit der Artikulation zu erreichen, recht bald einen ansehnlichen Sprachschatz zu gewinnen, den Schüler an den Ausdruck der Gedanken durch die Lautsprache zu gewöhnen, die Absehfertigkeit zu steigern, einen passenden Stoff für die stille Beschäftigung zu gewinnen, auf die

[1]) Das *a* ist allerdings der Laut, welcher von dem vollsinnigen Kinde zuerst klar und deutlich gesprochen und in der ersten Sprachperiode vorherrschend angewendet wird. Das hat lediglich seinen Grund darin, dafs bei der Erzeugung desselben die modifizierenden Sprachwerkzeuge nur in geringe Aktion treten. Jeder erfahrene Taubstummen-Lehrer weifs aber auch, dafs das Sprechen eines reinen *a* dem Tauben dauernd die gröfste Mühe macht, denn die geringste Abweichung der Sprachorgane von der Normallage und die kleinste Modifikation des schwingenden Luftstromes verändern schon den Laut. — Vergl. Gudes Ansicht.

[2]) Vergl. Arnolds Ansicht (S. Seite 319).

Geisteskräfte des Taubstummen belebend und fördernd einzuwirken und die Gebärdensprache, zu deren entschiedensten Gegnern er gehört, zu unterdrücken.

Vatter absolviert den Lautsprachunterricht in 6 — 8 Monaten. Er empfiehlt, grofse Unterklassen in kleinere Gruppen aufzulösen, diese verschiedenen Lehrern zuzuweisen, die sie neben den anderen Abteilungen zu beschäftigen haben und die Schüler nach halbjährigem Unterrichte wieder zu vereinigen. Ein Vorschlag, der sich hören läfst.

Wir schliefsen die Darlegung des Verfahrens beim Artikulationsunterrichte mit den Worten Vatters: „Es giebt in unserer ganzen Schularbeit kaum etwas Verdienstlicheres, als dem Taubstummen eine möglichst gute Aussprache zu verschaffen, die ihm nicht blofs während der Schulzeit, sondern sein ganzes Leben hindurch unendlich viel nützt.“ [1]) Jeder Taubstummen-Lehrer mufs ihm hierin zustimmen.

Der Fibel schliefst sich die Benutzung der Vatterschen Lesebücher: „Der verbundene Sach- und Sprachunterricht“ [2]) (Frankfurt a. M. [1874], 3. Aufl. 1881) an. Für ihre Durcharbeitung sind etwa $5^1/_2$ Jahr zu verwenden. Was die Anlage derselben betrifft, so mufs sie durchaus als eine verständige und praktische bezeichnet werden. Der Verfasser hat es verstanden, die Fehler, welche die Röfslerschen Lesebücher, die einen gleichen Zweck verfolgen, haben, zu vermeiden. Neben weiser Beschränkung des Stoffes, welche die Benutzung jener Bücher auch in minder gut situierten Taubstummen-Anstalten ermöglicht, giebt er doch das den Schülern Notwendige und Nützliche, ist ein sicherer und bestimmt hervortretender Fortschritt der Sprache in materieller und formeller Hinsicht vorhanden, finden sich auch weniger erfahrene Lehrer sehr bald in den Gebrauch der Bücher, geben die angefügten Formen, Fragen etc. passendes und genügendes Material für die Privatarbeiten der Schüler. Während das erste Bändchen die sogenannten räumlichen Lebenskreise berücksichtigt, [3]) sind die Lesestücke des zweiten Bändchens in ihrer Folge durch die Jahreszeiten bestimmt, giebt es in sich abgeschlossene Sprachstücke, wie Beschreibungen, Fabeln, Rätsel, Märchen, Gedichtchen etc., soll es den Anschauungsunterricht zum Abschlusse bringen und den Gebrauch von Volksschullesebüchern vorbereiten. Jedem Lesestücke sind in wohlgeordnetem

[1]) Organ, 1876; S. 152.

[2]) Diese Bezeichnung findet sich bereits in dem Goltzsch'en „Einrichtungs- und Lehrplane für Dorfschulen“ (3. Aufl. 1855; S. 64) und in Bocks „Wegweiser für Volksschullehrer“ (4. Aufl. 1868; S. 132).

[3]) Es beginnt mit Sätzchen, welche die Fragen: Was thut? Wie ist? Was hat? beantworten, giebt sodann Beschreibungen Hillscher Bilder in schlichtester Form, die nur durch eine kurze Abhandlung über den Menschen unterbrochen werden, bespricht hierauf Schule, Haus, Garten, Feld und Wiese, Stadt und Handwerker, Tiere, Erde und Himmelskörper, kommt auf den Kranken, den Brief und das Reisen und ordnet schliefslich das gewonnene Material nach bestimmten Rücksichten.

Fortschritte Fragen und Übungen aus dem Gebiete der Wort-, Satz- und Wortbildungslehre beigegeben, die sich einfach und natürlich aus dem Sprachmateriale entwickeln und die Schüler in ungezwungener Weise in die in der Neuzeit mit Liebe gepflegten formell-sprachlichen Übungen einführen und eine sichere Basis für einen geordneten grammatischen Unterricht bilden und zum sicheren Gebrauche der gewonnenen Sprachformen anleiten.

Um den Sprachunterricht möglichst einheitlich zu gestalten, verband Röfsler den Lese- und Sprachunterricht mit dem Anschauungsunterrichte. Vatter acceptierte diesen Gedanken und erhob die Verbindung des Sach- und Sprachunterrichtes zu einer Prinzipienfrage. Er giebt zwar zu, dafs die Taubstummen-Schule, „da sie für die wichtige Aufgabe, ihre Schüler das zunächst liegende Bekannte und doch Unbekannte in der Wortsprache nach und nach erkennen zu lassen, besonderen Anschauungsunterricht nie entbehren kann;" um jedoch den Schulzweck zu vereinfachen und für die Sprachgebilde das nötige Material zu gewinnen, hält er eine Verbindung sachlich verwandter Unterrichtsdisziplinen für geboten; hierin glaubt er den geeigneten Weg gefunden zu haben, die materiellen und formellen Schwierigkeiten des Sprachunterrichtes Taubstummer zu überwinden. „Das Geheimnis liegt in dem parallelen und gleichzeitigen Kennenlernen von Wort und Ding, Form und Sache. Statt nun aber diese segenbringende Einheit zu erhalten, nicht nur durch das erste Schuljahr, sondern auch noch im zweiten und dritten Jahre, wird, sobald auch nur die dürftigste Sprache angebildet ist, das Band gelöst,[1]) und getrennt vom Sprachunterrichte tritt der Anschauungsunterricht auf, damit dieser wie jener auf besonderem Wege das Kind weiterführe. Dafs aber die Denk- und Sprachkraft durch dieses „„getrennt Marschieren,"" bei dem geteilten Interesse (?), bei dem zu häufigen Wechsel der Unterrichtsobjekte das Ziel erreichen kann, das sie in Unter- und Mittelklassen erreichen soll, dafs das Gebotene immer in Fleisch und Blut übergehe, zum geistigen Eigentum werde, über das die Wortsprache verfügen kann, möchte ich bezweifeln. Durch Konzentration des Unterrichtes wird nicht nur Zeit gewonnen, sondern die einzelnen Fächer können für Lösung unserer Aufgabe eher und unmittelbarer dienstbar gemacht werden." [2])

Nach dem Vorgange der Anhänger der Normalwörtermethode stellt er folgende Übungen an: a. Anschauung und Besprechung (Deutung), b. Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen auf der

[1]) Wer hat das gethan in der Weise, die uns als ein Schreckbild hingestellt wird? Hill erklärt ausdrücklich: „Beide Sprachbildungswege (der Anschauungs- und der Sprachunterricht) müssen nicht nur gleichen Schritt halten, sondern auch oft freundschaftlich zusammentreffen, einander begleiten und nur einen Sprachweg bilden." („Anleitung" etc. S. 289.)

[2]) Vortrag Vatters über Anlage und Gebrauch seiner Bücher (Organ, 1876; S. 52 u. f.).

Unterstufe und auf einer höheren: a. Anschauungsunterricht, b. Lesen, c. Sprach- und Sprechübungen. Die Besprechung auf der Unterstufe hat mit den sprachlichen Übungen in der Volksschule nichts gemein; sie sind, wie Vatter erklärend hinzusetzt, weiter nichts, als eine Deutung, d. h. ein Hinweisen auf den betreffenden Gegenstand, die Thätigkeit oder Eigenschaft zwecks Bildung einer klaren Vorstellung und der Verbindung von Wort und Sache. Erst mit der zunehmenden Sprachkraft der taubstummen Schüler kann von einer eigentlichen, einer zusammenhängenden Besprechung die Rede sein, und zwar soll das nach Vatter in der Weise geschehen, dafs der Lehrer vor derselben das betreffende Lesestück durchliest, den in diesem behandelten Gegenstand im Bilde oder in der Wirklichkeit vorführt, seine Mitteilungen und Fragen nach dem Gedankengange des Textes einrichtet, nun zum Lesen der einzelnen Sätze des Lesestückes übergeht, die nötigen Fragen stellt und das Gelesene durch mündliche und schriftliche Übungen bei dem Schüler befestigt.[1]) Erst im vierten und fünften Schuljahre kann zuweilen unmittelbar vom Lesestücke ausgegangen werden. Für die Oberstufe empfiehlt er ein Volksschullesebuch.

Um der von Hill ausgegebenen Parole: „In allem ist Sprachunterricht!“ gerecht zu werden, stellt er folgende allgemeine Forderungen auf:

1. „Lehrer und Schüler haben sich beim Unterrichte ausschliefslich der Wortsprache zu bedienen.

2. Die Terminologie der verschiedenen Unterrichtsfächer ist nach Bedürfnis zu berücksichtigen und anzuwenden.

3. Der Unterricht hat stets dafür zu sorgen, dafs der Schüler auf dem Wege der äufseren oder inneren Anschauung klare Vorstellungen von konkreten Formen, Gestalten, Farben, Zuständen und Thatsachen gewinne.

4. Der Unterricht darf jedoch nicht bei der Anschauung und Einzelvorstellung stehen bleiben, sondern er mufs den Schüler auf Grund dieser zur Abstraktion, zum Begriffe führen.

5. Wurzelt die Abstraktion in der Anschauung, dann hat auch das Definieren sein Recht und seinen Wert (?).

6. Die fragende (katechetische, heuristische, sokratische) Lehrart kommt in den meisten Unterrichtsstunden zur Anwendung, doch mufs daneben auch die vortragende Platz finden.

7. Die verschiedenen Fragen — Entwickelungsfragen, Wiederholungsfragen, Examinationsfragen — unterscheiden sich nach Form und Inhalt wenig von einander. Jede Frage sei deutlich, einfach be-

[1]) Wir können uns um so mehr begnügen, das Vattersche Verfahren, das dem Röfslerschen nachgebildet ist, nur kurz zu skizzieren, als wir bei Besprechung der Methode Röfslers die Anschauungs-, Lese- und Sprachübungen in ihrem Verhältnisse zu einander berührt haben.

stimmt und kurz; das Fragewort stehe immer am Anfange, nicht in der Mitte oder am Ende der Frage.

8. Für das Finden der Antwort gönne der Lehrer dem Schüler die nötige Zeit, damit dieselbe nicht nur sachlich richtig, sondern auch in sprachrichtiger Übereinstimmung mit der Frage erfolgen kann. Von den Schülern der unteren Klassen hat der Lehrer im Interesse der Aufmerksamkeit und Sprachübung vollständige Antworten zu verlangen. In manchen Stunden, z. B. beim Rechnen oder bei Wiederholungen, werden sich die Antworten hier schon in natürlicher Weise auf das Nennen des in Frage gestellten Wortes beschränken. Im allgemeinen mag folgender Grundsatz gelten: Je geförderter der Schüler im Denken und Sprechen ist, desto weniger dringe der Lehrer bei der Antwort stets auf die buchstäbliche Wiederholung der im Fragesatze vorkommenden Wörter.

9. Der Stoff in den Wissensfächern ist bis zum sicheren Können zu üben, d. h. bis der Schüler die Fähigkeit und Fertigkeit zur Darstellung und Wiedergabe des Erlernten erlangt hat.

10. Mit mündlichen Reproduktionen haben schriftliche — gut vorbereitet — abzuwechseln, und die Schüler sind dabei anzuleiten, mehr und mehr in ihren eigenen Worten sich auszudrücken.

11. Bei den von Zeit zu Zeit nötigen Repetitionen trete der Lehrer mit gesteigerten Anforderungen an die Denk- und Ausdrucksweise seiner Schüler.

12. Es ist erforderlich, daſs recht oft aus einem Wissensgebiete in das andere hinüber gesehen werde. Da das jedoch nur dann möglich ist, wenn der Unterricht in den Hauptfächern (Religion, Sprache, Geschichte, Geographie) bei einer Klasse in der Hand eines und desselben Lehrers liegt, so ist das Fachlehrersystem in der Taubstummen-Schule nur mit Vorsicht anzuwenden."[1])

Vatter äuſsert sich in dem Vorworte zu seiner neuesten Schrift „Die deutsche Sprache" dahin, daſs dieselbe sich nicht auf theoretische Andeutungen beschränke, sondern eine gedrängte Darstellung der praktischen Behandlung des Unterrichtsmateriales versuche, wie solche in der Taubstummen-Anstalt zu Frankfurt a. M. üblich sei. Die äuſseren Verhältnisse dieser Anstalt sind aber so günstige,[2]) daſs sie schwerlich an einer zweiten Anstalt Deutschlands in ähnlicher Weise

[1]) „Die deutsche Sprache" etc. S. 139. 140.

[2]) Der Bericht über die Frankfurter Anstalt vom Jahre 1880 weist in Klasse V. (Artikulationsklasse), IV. und III. je 3, in Klasse II. 4 Zöglinge, in Klasse I., Abteil. B 9 und Abteil. A 4 Schüler, also zusammen 24 Schüler nach, die von zwei Lehrern, einer Lehrerin und einem Zeichenlehrer unterrichtet werden. Auſser Frankfurter Kindern, die durchschnittlich sehr frühzeitig aufgenommen werden, können auch der Anstalt konvenierende auswärtige Aufnahme finden. Der Unterrichtskursus ist mindestens achtjährig und die Anstalt ein Internat. Ein Zögling kostet im Durchschnitte jährlich ca. 1000 M.

zu finden sein dürften. Es ist dies nicht nur bei Beurteilung der Schrift, sondern auch bei Verwendung der gegebenen Ratschläge zu berücksichtigen. Vatter erklärt zwar, es sei ihm nicht auf das Wieviel? sondern auf das Wie? angekommen. Es wird aber niemand bestreiten wollen, dafs dieses durch jenes gerade im Unterrichte der Taubstummen entschieden bestimmt wird, denn die ganze Anlage desselben bei einem 4—6jährigen Kursus mufs eine wesentlich andere sein, als wenn 8—10 Jahre Zeit geboten sind. Für die meisten deutschen Taubstummen-Lehrer der Gegenwart wird die Vattersche Methode nach manchen Seiten hin eine Zukunftsmethode bleiben; nur wenige werden ihre Ziele erreichen. Will man Vatter einen Vorwurf daraus machen, dafs er zu wenig den realen Verhältnissen des Taubstummen-Bildungswesens der Gegenwart Rechnung getragen hat? Nimmermehr! Sein Vorbild wird sicher zu neuem, ernstem Arbeiten anregen. Ohne Ideale giebt es kein höheres Streben. —

Wenn auch schon Baco von Verulam, Amos Comenius, Locke, Rousseau, Basedow u. a. das Prinzip der Anschauung als ein für den Unterricht höchst bedeutungsvolles hervorgehoben haben, so ist seine Ein- und Durchführung in der Volksschule unstreitbar das Verdienst Pestalozzis, denn er ist es gewesen, der „die Anschauung als das absolute Fundament aller Erkenntnis festgesetzt und als obersten, höchsten Grundsatz des Unterrichtes zur Anerkennung gebracht hat.“ Die Pestalozzische Schule begnügte sich jedoch nicht damit, diesen Grundsatz für jeglichen Unterricht festzuhalten, sondern sie führte den Anschauungsunterricht als gesonderten Lehrgegenstand ein, suchte durch ihn die Anschauungsfähigkeit, die Sprach- und Denkkraft der Schüler zu entwickeln, wie Harnisch;[1]) ja einzelne Vertreter dieser Richtung machten ihn zum Ausgangs- und Mittelpunkte des ersten Elementarunterrichtes, wie Denzel[2]) und Grafsmann.[3]) Diesen und den weiteren Vertretern des Anschauungsunterrichtes: Graser,[4]) Wurst,[5]) Curtmann[6]) u. a., gegenüber machten sich,

[1]) „Erste fafsliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterrichte, enthaltend das Sprechen, Zeichnen, Lesen und Schreiben, Beschauen und Verstehen“ (1. Aufl. 1814, 3. Aufl. 1831).

[2]) „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer,“ III. (3. Aufl. 1828). Der in derselben gegebene „Entwurf für den Anschauungsunterricht“ ist in einer Schrift des Lehrers L. Wrage zu Flensburg: „Denzels Entwurf des Anschauungsunterrichtes in katechetischer Gedankenfolge“ (9. Aufl. 1875) praktisch durchgeführt.

[3]) „Anleitung zu Denk- und Sprachübungen als der naturgemäfsen Grundlage für den gesamten Unterricht, besonders aber für den ersten Sprachunterricht in Volksschulen“ (4. Aufl. 1850).

[4]) „Die Elementarschule fürs Leben“ (4. Aufl. 1842).

[5]) „Die ersten zwei Schuljahre.“

[6]) „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes“ (1844 und 1846).

nachdem sich dieser Unterricht durch ein halbes Jahrhundert hindurch das Recht der Existenz gesichert hatte, Stimmen gegen denselben bemerkbar, so Raumer in seiner „Geschichte der Pädagogik" (4. Aufl. 1874) und besonders L. Völter in seinem „Süddeutschen Schulboten". Das preufsische Regulativ vom 3. Oktober 1854 verwarf für die einklassige Elementarschule ebenfalls den gesonderten Unterricht im Anschauen, Denken und Sprechen, „da aller Unterricht sich auf Anschauung gründen und in derselben, sowie im Denken und Sprechen üben soll," und wollte den gesamten Sprachunterricht an das Lesebuch angeschlossen wissen. Die vom preufsischen Kultusministerium erlassenen „Allgemeinen Bestimmungen" vom 15. Oktober 1872 folgen dem insofern, als sie für die Übungen im mündlichen Ausdrucke keinen abgesonderten Unterricht fordern. „Sie (die Übungen) bereiten vielmehr den Schreib- und Leseunterricht vor und begleiten ihn auf seinen weiteren Stufen. Ihre Stoffe nehmen sie auf der Unterstufe von den einfachsten und den Kindern zumeist bekannten Gegenständen, auf der Mittelstufe von Gruppenbildern u. dergl., auf der oberen von den Sprachstücken des Lesebuches." Auf einen ähnlichen Standpunkt stellen sich — vielleicht zum Teil infolge jener höheren Weisungen — die meisten neueren Methodiker, wie Goltzsch,[1] Bormann, dessen Stellung zum Anschauungsunterrichte allerdings eine eigentümliche ist,[2] ferner Bock,[3] Lüben,[4] Schütze[5] u. a. Kehr gehört zu den entschiedensten Vertretern dieser Richtung. Er fordert, dafs für den Anschauungsunterricht die Stoffe so zu wählen sind, dafs sie den Schülern die Grundelemente des Denkens bieten. „Da aber mit den Elementen des Denkens die Elemente der Sprache in inniger Wechselbeziehung stehen, so mufs der Anschauungsunterricht auch mit dem gesamten Sprachunterrichte der Unterklasse in organische Verbindung gebracht werden. Ein isoliert stehender Anschauungsunterricht, neben dem der Sprachunterricht für sich bestehend einhergeht, ist nicht im Wesen der Kindesnatur[6] und deshalb auch nicht im Wesen des ersten Unterrichtes begründet. Aus diesem Grunde giebt es auch in unserer Unterklasse keinen gesonderten Anschauungsunterricht, sondern einen auf sogenannte Normalwörter basierten vereinigten Anschauungs-, Sprech-, Schreib-,

[1]) „Einrichtungs- und Lehrplan."

[2]) Bormann sagt in seiner „Unterrichtskunde": „Um die Kinder für die weitere Unterweisung empfänglich zu machen, bedarf es eigener vorbereitender Übungen der Denk- und Sprachkraft an wirklichen Gegenständen aus der unmittelbaren Umgebung des Kindes. Dieselben dürfen aber nicht ganze Jahreskurse einnehmen, sondern hören auf, sobald das Kind durch gewonnene Lesefertigkeit im stande ist, Sach- und Sprachunterricht nach dem Lesebuche zu empfangen."

[3]) „Der Volksschulunterricht" (2. Aufl. 1879).

[4]) „Grundsätze und Lehrgänge für den deutschen Sprachunterricht."

[5]) „Evangelische Schulkunde" (5. Aufl. 1880).

[6]) Warum nicht?

Lese-, Gesang-Unterricht."[1]) Er behandelt den Anschauungsunterricht nur auf seiner untersten Stufe als Disziplin, während er vom zweiten Schuljahre ab nur noch Prinzip bleibt.

Während Hill im Sinne der Methodiker der vorregulativischen Zeit einen gesonderten, allerdings mit dem Lese- und Sprachunterrichte parallel laufenden, ja mit ihm ein einheitliches System bildenden Anschauungsunterricht empfahl, schlofs sich Röfsler und mit ihm Vatter den Anhängern der Normalwörtermethode an. Des letzteren Schriften besonders weisen eine entschiedene Übereinstimmung mit den Kehrschen Grundsätzen nach.[2]) Ob die obengenannten Methodiker damit den natürlichsten Weg eingeschlagen haben, läfst sich bezweifeln. Es ist eine bekannte Thatsache, dafs sich die Normalwörtermethode aus der Jacototschen Leselehrmethode entwickelt hat. Jacotot sagte: „Andere verwerfen den Gang der Natur, ich ahme ihn nach. Ich fange mit Thatsachen, mit dem Ganzen an, denn die Natur schafft stets Ganzes, und der Mensch nimmt mit seinen Sinnen zuerst stets das Ganze auf.... Wenn es also naturgemäfs ist, von Thatsachen, vom Bekannten, vom Ganzen auszugehen, warum geht ihr nicht auch von Thatsachen, vom Ganzen aus? Warum von unbekannten Lauten, von toten Buchstaben? Warum nicht von lebendigen Worten, von Sätzen? Das ist das den Kindern Bekannte, Konkrete; alles andere ist Abstraktion." Für das vollsinnige Kind ist allerdings das Wort etwas Bekanntes. Für den Taubstummen auch? Nein. Der Vollsinnige soll mit Hilfe der Normalwörter und der denselben beigegebenen Bilder lesen und schreiben lernen — das erscheint uns als das Erste und Wichtigste der ersten Schulzeit. Der Taubstumme dagegen hat die Sprache zu erlernen — dies ist die vornehmste Aufgabe des Taubstummen-Unterrichtes — also etwas völlig Unbekanntes, von dessen Existenz er bis zu seinem Eintritte in die Schule noch keine Ahnung hatte. Die Erwägungen, die die Normalwörtermethode erzeugt haben, können demnach für den Taubstummen-Unterricht nach keiner Seite bestimmend sein. Nun ist allerdings der einzelne Laut dem Taubstummen auch etwas Fremdes. Der pädagogische Grundsatz: Vom Einfachen zum Zusammengesetzten! dürfte jedoch entscheiden, ob der Unterricht mit dem Sprechen ganzer Wörter oder einzelner Laute zu beginnen hat.

Ferner haben wir gefunden, dafs Röfsler sowohl als auch Vatter Sach- und Sprachunterricht zu einem einzigen Unterrichtsgegenstand verbinden[3]) und somit in Gegensatz zu Hill und dessen

[1]) „Die Praxis der Volksschule" (9. Aufl. 1880). S. 164.

[2]) Um Dr. Kehr auch äufserlich möglichst zu folgen, hat Vatter in seiner neuesten Schrift: „Die deutsche Sprache", den einzelnen Abschnitten Aussprüche bedeutender Männer vorgesetzt, wie wir dies auch in der „Praxis der Volksschule" finden.

[3]) Anders kann der Ausdruck „der verbundene Sach- und Sprachunterricht" nach Analogie der Unterrichtsanordnung der Volksschule nicht

Anhängern treten. Auf ähnlichem Standpunkte stehen Töpler und Inspektor Stahm zu Langenhorst. Für ersteren bildet das Lesebuch die Grundlage sowohl für den Anschauungs- als auch für den Leseunterricht,[1]) und letzterer, der bei seinem Unterrichte die Vatterschen Lesebücher benutzt, will ebenfalls keinen gesonderten Anschauungsunterricht betrieben wissen.[2]) Die Veranlassung zu der bezeichneten Vereinigung von Sach- und Sprachunterricht ist gewesen, den Unterricht möglichst zu konzentrieren, einen zu häufigen Wechsel der Unterrichtsobjekte zu vermeiden, bei der Betreibung des ersten Sprachunterrichtes die Festhaltung eines einheitlichen Planes zu ermöglichen und dadurch eine harmonische Entwickelung des Denkens und Sprechens zu erstreben.

Es mufs anerkannt werden, dafs sich die Taubstummen-Lehrer der Jetztzeit bemühen, den methodischen Fortschritten der Volksschulpädagogik zu folgen. Wie aber der Taubstummen-Unterricht, im besonderen der erste, somit auch der Anschauungsunterricht, der die Natur und das Gebrechen der Taubstummen zu berücksichtigen hat, ein eigentümliches Gepräge tragen mufs und allezeit tragen wird, so kann auch die Volksschulmethode in der Taubstummen-Anstalt nur cum grano salis angewandt werden. Finden sich ja verschiedene Anhänger eines gesonderten Anschauungsunterrichtes auf dem Gebiete des Elementarschulwesens trotz der vielen Widersacher dieses Unterrichtes. Karl Richter in Leipzig spricht sich in seiner preisgekrönten Schrift: „Der Anschauungsunterricht in den Elementarklassen. Nach seiner Aufgabe, seiner Stellung und seinen Mitteln dargestellt“ (Leipzig, 1869), mit aller Bestimmtheit gegen den Anschlufs des gesamten Unterrichtes in den genannten Klassen an das Lesebuch aus, bezeichnet diesen Anschlufs geradezu als ein Verbrechen, weil dadurch das Amt des Lehrers, das eine freie Kunst sein soll, zu einem elenden Handwerke herabgewürdigt werde, das ein Invalid oder brotloser Dorfhirt besorgen kann. Wenn wir uns diesen letzteren Ausführungen auch nicht anschliefsen wollen, so können wir doch die Thatsache nicht verschweigen, dafs sich Stimmen geltend machen, die sich gegen die unumschränkte Herrschaft des Lesebuches in der Volksschule, wie sie durch die preufsischen Regulative inauguriert ist, hören lassen. Es ist noch hervorzuheben, dafs Richter zwar alle Unterrichtsfächer

aufgefafst werden. Hill verband Sach- und Sprachunterricht auch, jedoch, wie wiederholt hervorgehoben, in der Weise, dafs beide zwar selbständige Unterrichtsgegenstände bildeten, aber bezüglich des Unterrichtsganges und der zu erstrebenden Aufgabe innig Hand in Hand gingen.

[1]) S. Töplers „Vereinigter Sach- und Sprachunterricht in Taubstummen-Anstalten. Methodisch-erörternder Vortrag, gehalten in der Versammlung ostdeutscher Taubstummen-Lehrer (Breslau, 1880). S. 20. 24. 26.

[2]) S. Stahms „Lehrplan für die westfälische Provinzial-Taubstummen-Anstalt zu Langenhorst“ (Münster, 1881), S. 139, eine mit grofser Sachkenntnis und logischer Schärfe geschriebene interessante und lesenswerte Arbeit.

der Elementarklasse in innige Beziehung zueinander stellt, aber verlangt, dafs alle von dem Anschauungsunterrichte beherrscht werden. Ferner reden Dr. Jütting[1]) und Dr. Dittes[2]) dem selbständigen Anschauungsunterrichte das Wort. Letzterer äufsert sich: „Die Normalwörtermethode ist sicherlich eine gute Schreiblesemethode, vielleicht die beste; aber für den Anschauungsunterricht genügt sie selbst dann nicht vollständig, wenn sie in so meisterhafter Weise durchgeführt wird, wie von Klauwell („Das erste Schuljahr"), oder von Förster („Die zwei ersten Schuljahre") u. a. Etwas Gezwungenes, Unnatürliches, Willkürliches bleibt an einem solchen Anschauungsunterrichte auch dann noch haften, wenn er von so erfahrenen und einsichtsvollen Methodikern gehandhabt wird. Und überdies erfüllt er nicht alle Zwecke, die wir ihm setzen müssen. Ich bin daher der Meinung, dafs es besser sei, im Lesen und Schreiben die sachlichen Erörterungen auf das Notwendige zu beschränken und den Anschauungsunterricht selbständig zu behandeln."[3]) Selbst Dr. Kehr mufs erfahren, dafs sich Dr. Schmidt, Oberlehrer am Seminare zu Pirna, in dem Artikel: „Geschichte des Anschauungsunterrichtes"[4]) folgendermafsen ausspricht: „Wir meinen nicht, dafs etwa Lesen und Schreiben Dinge seien, welche die Schule ihren Schülern überhaupt nicht zu eigen zu machen brauche. Das wäre ja eine Thorheit. Nein, es handelt sich um den Anschauungsunterricht und seine Beeinträchtigung durch das Lesen und Schreiben. Gegen diese Herrschaft der letzteren auf der untersten Unterrichtsstufe sollte sich — und das ist nun unsere Meinung — in unserer Zeit auf Grund der Betrachtung dessen, wie grofse Meister der Vergangenheit darüber sich ausgesprochen, und auf Grund der kulturgeschichtlichen Entwickelung der Völker, die selbst ohne diese Fertigkeiten doch Grofses geleistet haben, der Widerspruch viel stärker regen. Dann würde gewifs der gesonderte Anschauungsunterricht, über den, wie wir gesehen haben, so viel gestritten wird, dessen Wert aber doch über jeden Zweifel erhaben sein sollte, siegreich zu derjenigen Stellung im elementaren Unterrichtswesen sich durchringen, welche ihm von Gottes- und Rechtswegen gebührt. Und er wird sich dieselbe auch im Laufe der Jahrzehnte gewifs noch erobern. Wir hoffen dies um so zuversichtlicher, je mehr wir auf Grund der Geschichte auch dieses Unterrichtszweiges die Überzeugung befestigt zu haben glauben, dafs in einer Welt, in welcher der Wahrheit zuletzt doch der Sieg über

[1]) Vergl. Dr. Jütting und H. Weber, „Lehrbuch für Anschauungsunterricht und Heimatskunde. Eine planmäfsige Darstellung von Lehrstoffen in konzentrischen Kreisen für das erste bis vierte Schuljahr."

[2]) S. Dr. Dittes, „Grundrifs der Erziehungs- und Unterrichtsstoffe" (Leipzig, 1868) und „Methodik der Volkschule" (Leipzig, 1874).

[3]) „Methodik der Volksschule." S. 139 u. f.

[4]) Kehr, „Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes." II. S. 327.

den Irrtum auf allen Lebensgebieten bleiben soll, auch die wahren pädagogischen Prinzipien und Grundsätze, d. h. Grundsätze, welche mit der Menschennatur in ihrer normalen Entwickelung übereinstimmen, trotz aller Anfeindung, Bekämpfung, Verwerfung und Verdammung zuletzt doch den Sieg behalten. Und da die Wahrheit den Widerspruch gegen ihr Gegenteil in sich trägt, so wird sie gewifs auch hier ihren Widersachern gegenüber ihre Kraft zu bezeugen nicht eher aufhören, als bis sie durch den Kampf der Gegner hindurch nach allen Seiten hin sich durchgewirkt und das letzte Wort gesprochen hat."

Selbst Vatter weist auf die Bedenken hin, welche eine zu ängstliche Verbindung von Sach- und Sprachunterricht in sich schliefst. „Die Verbindung des Anschauungsunterrichtes mit dem Lesebuche besteht nicht darin, dafs man den einen und anderen im Verlaufe der Lesestunde vorkommenden fremden Einzelbegriff zu veranschaulichen sucht, um dann im Lesen fortfahren zu können. Dadurch würde der Anschauungsunterricht zu einer blofsen, mehr oder weniger gelungenen Illustration des Lehrstoffes herabsinken und würde seinen Namen gar nicht mehr verdienen. Er soll vielmehr die sichere Grundlage sein, auf welcher die Lesebucharbeit sich aufbaut; er soll der grünen saftigen Wiese gleichen, aus der die Sätze des Lesestückes als Blumen hervorwachsen und erblühen. Ohne ihn hätten wir's aber oft mit Strohblumen zu thun." [1]) Mufs die Ursache für die Verirrungen der Lehrer bei der Behandlung der Unterrichtsobjekte immer in den Lehrern selbst gesucht werden? Kann sie vielmehr nicht in der vorgeschriebenen Methode selbst begründet sein? Empfiehlt es sich, eine Methode stricte im Taubstummen-Unterrichte anzuwenden, welche bei den Schülern eine, wenn auch zu erweiternde, zu klärende und zum vollen Bewufstsein zu bringende, so doch immerhin in gewissem Sinne vollständige Sprache zur Voraussetzung hat? Kann durch den Anschlufs des gesamten Sach- und Sprachunterrichtes an das Lesebuch, das vielfach die besonderen Verhältnisse der Anstalt berücksichtigt, an der der Autor arbeitet, das Sprachbedürfnis der taubstummen Kinder befriedigt werden? Ist ein freier, vom Lesebuche emanzipierter, an die eigentümlichen Lebensverhältnisse des Kindes sich anschliefsender Anschauungsunterricht nicht in hervorragender Weise im stande, dem Schüler eine lebendige Sprache zu geben? Ist bei einer Trennung des Anschauungs- und Leseunterrichtes in dem Hillschen Sinne, sofern beide Disziplinen in der Hand eines Lehrers sind und dem Unterrichtsbetriebe ein geordneter Plan zu Grunde liegt, eine harmonische Behandlung vom Sach- und Sprachunterricht ausgeschlossen? Widerspricht ein häufiger Wechsel der Unterrichtsobjekte der Natur des Kindes oder sagt er ihr zu? Was lehrt uns die Sprachaneignung des vollsinnigen Kindes, welches in verhältnismäfsig kurzer Zeit geläufig sprechen lernt, und an welches doch die Sprache, den

[1]) Organ, 1876; S. 70.

verschiedensten Objekten entlehnt, in den verschiedensten Formen hinantritt? Diese und andere Fragen sind wohl zu erwägen, ehe man sich sorglos dem verbundenen Sach- und Sprachunterrichte in die Arme wirft. —

Trotz der mannigfachen Übereinstimmung zwischen Röſsler und Vatter gehen beide in der Anlage ihrer Lesebücher insofern wesentlich auseinander, als letzterer einen bestimmt hervortretenden Fortschritt in den sprachlichen Formen erkennen läſst und dem Sprachmateriale eine gröſsere Zahl formeller Sprachübungen beigiebt. Während Röſsler nach der bezeichneten Seite hin noch unter dem Einflusse seines Lehrers Hill steht und demnach zur Gruppe der Empiriker gerechnet werden muſs, schlieſst sich Vatter den Systematikern an. Für ihn bleibt jedoch immer die Sache, das Sprachbedürfnis das „Leitende.“ Direktor Söder in Hamburg dagegen spricht geradezu aus: „Für die successive Weiterbildung der Sprache bleibt jedoch weniger die Sache als vielmehr die Form das Leitende.“[1]) Da wären wir also glücklich wieder auf dem Standpunkte der Grammatisten beatae memoriae. Er fordert darum auch, daſs sich der Anschauungsunterricht „möglichst streng“ nach dem Gange des formellen Sprachunterrichtes richte und dem letzteren ebensoviel Zeit gewidmet werde, wie dem Sachunterrichte. Schon nach dem vierten Schuljahre könne sich die elementare Sprachübung zu einer grammatischen Belehrung und Zusammenfassung erweitern. Glücklicherweise verlangt er keine vollständige Grammatik, sondern nur eine Auswahl. Auch Töpler, Taubstummen-Lehrer in Breslau, legt dem grammatischen Unterrichte eine hohe Bedeutung bei. Ihm genügt es nicht, wenn die formelle Sprachübung im Anschlusse an das Lesebuch gepflegt und durch dieses vorbereitet wird; er schlägt vielmehr eine Revision der Lesebücher in dem Sinne vor, daſs „die grammatischen Übungen, systematisch geordnet, als ein besonderer Band (!) oder doch wenigstens als Anhang von den Lesestücken zu scheiden sein werden.“[2]) Das bloſse Sprachgefühl genügt ihm nicht; die taubstummen Schüler sollen zum Sprachbewuſstsein geführt werden: es ist darum „ein wenn auch auf das notwendigste[3]) beschränkter, so doch stufenmäſsig geordneter, besonderer grammatischer Unterricht für den Taubstummen unentbehrlich.“[4]) Töpler will darum auch für jede Klasse das Sprachformenpensum festgestellt und

[1]) S. Söder, „Methodik des Sprachunterrichtes in Taubstummen-Anstalten“ (Hannover, 1877). S. 61. Diese mit groſsem Fleiſse gearbeitete Schrift behandelt in drei Abschnitten 1. die geschichtliche Entwickelung, 2. die theoretische Begründung und 3. die praktische Ausführung des Sprachunterrichtes, von denen besonders die beiden ersten Beachtung verdienen.

[2]) „Vereinigter Sach- und Sprachunterricht.“ S. 10.

[3]) Für die Erlangung einer korrekten, auf Sprachbewuſstsein gegründeten Sprache ist sehr, sehr viel notwendig.

[4]) Ebenda. S. 6.

dasselbe so lange geübt wissen, bis es zu einer festen Grundlage für die Sprachbildung der Schüler geworden ist. Ein so ausgedehnter grammatischer Unterricht kann nach unserer Meinung nur erspriefslich sein, wenn er auf breiter Basis angelegt wird, also nur dann, wenn mindestens eine achtjährige Schulzeit gewährt ist, sonst steht zu befürchten, dafs die von Vatter erwähnten Strohblumen erblühen. Darüber sind jedoch alle Taubstummen-Lehrer einig, dafs sich durch den ganzen Sprachunterricht die Fortentwickelung der Sprachformen wie ein roter Faden hindurchziehen mufs, ebenso darüber, dafs besondere formelle Übungen (Deklination, Konjugation, Komparation, Bildung von Wörtern, Bildung von Sätzen nach gegebenen Mustersätzen, Bildung solcher Sätze, in denen bestimmte Formenwörter Verwendung finden etc.) zu betreiben sind. Der Taubstummen-Lehrer wird und kann aber in den meisten Fällen mehr denn zufrieden sein, wenn er in seinen Schülern ein lebendiges Sprachgefühl erzeugt hat, wie es die grofse Masse der Vollsinnigen bei ihrem Sprechen leitet und zwar sicher leitet. Die Bestrebungen zur Erzielung eines Sprachbewufstseins — das Wort bedeutet sehr viel — dürften nicht immer von dem erhofften Erfolge begleitet sein. Ein Sprachformenunterricht, wie er kurz gezeichnet ist, ist wesentlich verschieden von einem Unterrichte in der Grammatik. Während jener die einzelnen Wörterarten in ihren eigentümlichen Erscheinungsformen und die Sätze in ihren mannigfachen Gestaltungen, wenn auch in übersichtlicher, also systematischer, so doch immerhin in konkreter, praktischer Weise in der lebendigen Sprache erkennen und wiederum verwenden läfst, analysiert dieser die Sprache, kommt es ihm hauptsächlich auf das Erkennen des inneren Sprachorganismus an, tritt das Wissen weiter in den Vordergrund als das Sprechenkönnen.

Die „Allgemeinen Bestimmungen“ schreiben nur für die Oberklasse der mehrklassigen Volksschule Unterricht in der Sprachlehre in gesonderten Stunden vor, während in allen übrigen Volksschulorganismen dieser Unterricht mit dem allgemeinen Sprachunterrichte zu verbinden ist. „Ziel ist für die Mittelstufe: Kenntnis des einfachen Satzes und der einfachsten Verhältnisse aus der Wortlehre; für die Oberstufe: der erweiterte Satz und weitergehende Belehrungen aus der Wort- und Wortbildungslehre.“ Über die Aufgabe der Volksschule ungestraft hinauszugehen, wird nur wenigen Taubstummen-Lehrern gelingen.

Schluss.

Es ist eine Thatsache, dafs sich das Taubstummen-Bildungswesen gegenwärtig nach aufsen und innen in erfreulichster Weise entwickelt. Während vor nicht allzulanger Zeit die Taubstummen-Anstalten noch unter den traurigsten Verhältnissen arbeiteten, erheben sich jetzt schon hier und da stattliche Gebäude, die den Taubstummen die Thüren öffnen. Die Klassen- und Wohnräume in denselben sind in zweckmäfsiger Weise hergerichtet und ausgestattet, und den Schulen fehlt es selten an den geeigneten Lehr- und Lernmitteln. Die Zahl der Zöglinge in den einzelnen Klassen hat sich vermindert, der Unterrichtskursus ist erweitert, und die Lehrkräfte sind vermehrt worden. Es läfst sich auch nicht leugnen, dafs sich die materielle Lage der Taubstummen-Lehrer nicht unwesentlich verbessert hat. Freilich befindet sich die Taubstummen-Bildungsangelegenheit mancher Landesteile noch in einem entschiedenen Notstande. Wenn aber nicht alle Zeichen trügen, so ist die Hilfe nahe. Die Forderungen der Taubstummen-Lehrer an die Wohlthäter ihrer Pflegebefohlenen dürfen freilich nicht über das Mafs des Gebotenen hinausgehen, denn es ist immer in Erwägung zu ziehen, dafs die Taubstummen fast durchgängig aus den beschränktesten Verhältnissen kommen und in der Regel in diese zurückkehren, und dafs die Veranstaltungen für sie dementsprechend einzurichten sind. Kostet die Unterhaltung eines taubstummen Kindes in einer Anstalt jährlich 1000 M. und mehr — und das kommt vor —, so mufs eine solche Ausgabe entschieden als eine über das Bedürfnis hinausgehende bezeichnet werden.

Nachdem sich allseitig die Überzeugung Bahn gebrochen hat, dafs die Taubstummen nur in besonderen Anstalten mit zweckentsprechenden Lehrmitteln und für das Unterrichts- und Erziehungsgeschäft dieser Unglücklichen speziell vorbereiteten Lehrern in genügender Weise gebildet werden können, sind in allen Landesteilen der civilisierten Welt Taubstummen-Institute gegründet worden. Die nachfolgende Übersicht gewährt einen Einblick in die äufsere Entwickelung des Taubstummen-Bildungswesens in Deutschland, Österreich und der Schweiz.[1])

[1]) Der Taubstummen-Lehrer W. Reuschert in Metz hat sich mit anerkennenswertem Fleifse der Mühe unterzogen, die Anstalten für Taubstumme, Blinde, Idioten und Epileptische zusammen zu stellen. Seine „Heilpädagogische Karte 1. von Europa, 2. von Deutschland, den Niederlanden und der Schweiz nebst einem Verzeichnisse sämtlicher heilpädagogischen Anstalten aller Weltteile mit Vorwort und erklärendem Texte“ (Metz, 1881) wird jedem Menschenfreunde eine willkommene Gabe sein. Leider ist die technische Ausführung der Karten eine sehr mangelhafte.

Verzeichnis

sämtlicher Taubstummen-Anstalten in Deutschland, Österreich und der Schweiz nach dem Status vom 15. Mai 1881.[1])

Erklärung: Von den Anstalten, die mit einem Stern (*) bezeichnet sind, ist es uns nicht möglich gewesen, trotz wiederholten Gesuches das gewünschte Material zu erhalten.

St.-A. = Staats-Anstalt; Pr.-A. = Provinzial-Anstalt; Std. A. = Ständische Anstalt; Kt.-A. = Kantonal-Anstalt; Kr.-A. = Kreis-Anstalt; Stdt. A. = Städtische Anstalt; B. A. = Bischöfliche Anstalt; Prt.-A. = Privat-Anstalt; m. St.-U. = mit Staats-Unterstützung; m. Pr.-U. = mit Provinzial-Unterstützung; m. st. U. = mit ständischer Unterstützung; I. = Internat; E. = Externat; G. A. = gemischte Anstalt.

Die eingeklammerten Jahreszahlen beziehen sich auf ein hervorragendes Entwickelungsstadium der betreffenden Taubstummen-Anstalt.

Lfde. Nr.	Taubstummen-Anstalt.	Provinz, bzw. Bezirk, Kreis, Kanton etc.	Unterhaltung.	Zeit der Gründung.	Art der Anstalt.	Zahl der Zöglinge.	Zahl der Klassen.	Zahl der Lehrer.	Zahl der Lehrerinnen.	Unterrichts-Kursus in Jahren
	I. Deutschland.									
	1. Preufsen (27251067 Einw.)[2])									
1	Berlin	Brandenburg	St.-A.	1788	G.A.	82	8	10	—	8
2	Schleswig I.[3]) " II.	Schleswig-Holst.	Pr.-A.	1810 (1879)	G.A. E.	71 44	7 5	6 5	1 —	8
3	Königsberg	Ostpreufsen	Pr.-A.	1817	E.	84	8	8	—	8
4	Camberg	Hessen-Nassau	Std. A.	1818 (1820)	E.	81	7	8	—	7
5	Breslau	Schlesien	Prt.-A.	1821	G.A.	158	11	11	—	6
6	Erfurt	Sachsen	Pr.-A.	1822	G.A.	56	6	5	1	6—8
7	Frankfurt a. M.	Hessen-Nassau	Pr.-A. m. st. U.	1827	I.	25	5	2	2	8
8	Köln	Rheinprovinz	Pr.-A.	1828	I.	80	7	6	1	7
9	Weifsenfels	Sachsen	Pr.-A.	1829	E.	53	5	5	—	4—8
10	Halberstadt	Sachsen	Pr.-A.	1829	G.A.	69	7	6	1	8
11	Hildesheim	Hannover	Pr.-A.	1829	G.A.	94	9	9	1	8
12	Büren	Westfalen	Pr.-A.	1830	E.	38	4	3	—	6
13	Liegnitz	Schlesien	Prt.-A. m. Pr.-U.	1831	I.	82	6	6	—	6—7
14	Soest	Westfalen	Pr.-A.	1831	E.	83	7	8	—	5—6
15	Posen[4])	Posen	Pr.-A.	1832	E.	125	11	11	—	6
16	Angerburg	Ostpreufsen	Pr.-A.	1833	E.	128	6	6	1	6
17	Marienburg	Westpreufsen	Pr.-A.	1833	E.	116	8	9	—	4
18	Halle	Sachsen	Prt.-A.	1834	E.	56	6	7	2	6
19	Stettin	Pommern	Pr.-A.	1835 (1839)	E.	100	7	7	—	7
20	Ratibor	Schlesien	Prt.-A. m. Pr.-U.	1836	I.	160	13	14	—	6
21	Stralsund	Pommern	Stdt. A. m. Pr.-U.	1837	I.	18	4	2	—	6
22	Homberg	Hessen-Nassau	Std. A.	1838	E.	80	9	10	—	7
23	Aachen	Rheinprovinz	Pr.-A.	1838	G.A.	70	6	6	—	6—7
24	Petershagen	Westfalen	Pr.-A.	1839 (1851)	E.	66	6	6	—	6—8

Lfde. Nr.	Taubstummen-Anstalt.	Provinz, bzw. Bezirk, Kreis, Kanton etc.	Unterhaltung.	Zeit der Gründung.	Art der Anstalt.	Zahl der Zöglinge.	Zahl der Klassen.	Zahl der Lehrer.	Zahl der Lehrerinnen.	Unterrichts-Kursus in Jahren.
25	Rössel[5])	Ostpreufsen	Pr.-A.	1840	E.	77	6	7	—	6
26	Langenhorst	Westfalen	Pr.-A.	1841	E.	75	6	7	—	6—8
27	Kempen	Rheinprovinz	Pr.-A.	1841	E.	60	4	4	—	6
28	Emden	Hannover	Prt.-A. m. Pr.-U.	1844	E.	30	3	3	—	8
29	Demmin	Pommern	Pr.-A.	1852 (1877)	E.	10	2	2	—	6—7
30	Brühl	Rheinprovinz	Pr.-A.	1854	E.	83	6	6	1	6
31	Neuwied	Rheinprovinz	Pr.-A.	1854	E.	84	6	6	1	6
32	Osnabrück	Hannover	Pr.-A.	1857	E.	80	7	8	—	8
33	Stade	Hannover	Pr.-A.	1857	E.	85	7	8	—	8
34	Bütow	Pommern	Pr.-A.	1860	I.	19	2	2	—	6
35	Köslin	Pommern	Pr.-A.	1863	E.	71	6	6	—	7
36	Osterburg	Sachsen	Pr.-A.	1864	E.	32	3	3	—	6—8
37	Lauenburg	Pommern	Pr.-A.	1867 (1876)	E.	22	2	2	—	6
38	Elbing	Westpreufsen	Stdt. A. m. Pr.-U.	1869	E.	34	2	1	1	8
39	Schneidemühl	Posen	Pr.-A.	1872	E.	100	10	10	—	6
40	Königsberg	Ostpreufsen	Prt.-A.	1873	E.	128	6	6	1	6
41	Schlochau	Westpreufsen	Kr.-A. m. Pr.-U.	1873	E.	52	4	4	—	4
42	Danzig	Westpreufsen	Stdt. A. m. Pr.-U.	1873	E.	31	2	1	1	8
43	Berlin	Brandenburg	Stdt. A.	1875	E.	140	10	8	2	8
44	Graudenz	Westpreufsen	Pr.-A.	1876	E.	53	4	4	—	unbest.
45	Bromberg	Posen	Pr.-A.	1876	E.	40	4	4	—	6
46	Berlinchen	Brandenburg	Prt.-A.	1877	G.A.	49	4	4	1	4
47	Oliva	Westpreufsen	Kr.-A. m. Pr.-U.	1877	E.	27	2	2	—	2
48	Essen	Rheinprovinz	Stdt. A. m. Pr.-U.	1878 (1880)	E.	48	4	3	—	7
49	Trier	Rheinprovinz	Pr.-A.	1879	E.	75	5	5	1	6
50	Elberfeld	Rheinprovinz	Stdt. A. m. Pr.-U.	1880	E.	48	4	4	—	6
51	Wriezen	Brandenburg	Pr.-A.	1880	G.A.	57	5	5	1	8
			Zusammen			3629	304	301	20	
	2. Bayern (5 271 516 Einw.)									
1	München	Oberbayern	St.-A.	1798 (1804)	I.	78	6	7	—	6
2	Bayreuth	Oberfranken	Prt.-A.	1821 (1843)	E.	19	3	1	—	6
3	Frankenthal	Pfalz	Kr.-A.	1824 (1873)	I.	33	4	2	—	5—6
4	*Nürnberg (?)	Mittelfranken	Stdt. A.	1831	E.	25	3	3	—	6—8
5	Altdorf	Mittelfranken	St.-A.	1831	E.	9	3	1	—	7
6	Bamberg	Oberfranken	Prt.-A. m. St.-U.	1834	I.	29	3	1	3	4—5
7	Augsburg	Schwab. u. Neub.	Kr.-A.	1834 (1851)	E.	45	7	3	—	8
8	*Straubing (?)	Niederbayern	Kr.-A.	1835	I.	63	6	4	3	?
9	Regensburg	Oberpf. u. Regsb.	Kr.-A.	1839 (1845)	I.	37	4	2	—	6
10	*Würzburg (?)	Unterfranken	Kr.-A.	1841	I.(?)	55	4	7	2	?

Lfde. Nr.	Taubstummen-Anstalt.	Provinz, bzw. Bezirk, Kreis, Kanton etc.	Unter-haltung.	Zeit der Gründung.	Art der Anstalt.	Zahl der Zög-linge.	Zahl der Klassen.	Zahl der Lehrer.	Zahl der Lehre-rinnen.	Unter-richts-Kursus in Jahren.
11	Dillingen[6])	Schwab. u. Neub.	Prt.-A. m. Pr.-U.	1847	I.	47	4	—	5	7
12	Zell[7])	Mittelfranken	Prt.-A.	1872	I.	33	3	—	4	6
13	Fürth	Mittelfranken	Stdt. A.	1875	E.	12	1	1	—	6
14	*Hohenwart (?)	Oberbayern	Prt.-A.	1877	I.	30	3	1	3	?
15	Ansbach	Mittelfranken	Stdt. A.	1881	E.	4	2	1	—	unbest.
					Zusammen	519	56	34	20	
	3. Sachsen (2 970 220 Einw.)									
1	Leipzig	Leipzig	St.-A.	1778	I.	128	13	14	—	8
2	Dresden	Dresden	Prt.-A. m. St.-U.	1828	I.	189	15	16	—	6—7
3	Plauen[8])	Dresden	St.-A.	1872	I.	39	3	3	—	3
4	Zittau[9])		Prt.-A.	1876	E.	5	4	2	—	4
					Zusammen	361	35	35	—	
	4. Württemberg (1 970 132 Einw)									
1	Gmünd	Jaxtkreis	St.-A.	1807	I.	56	6	6	—	6
2	Winnenden	Neckarkreis	Prt.-A. m. St.-U.	1824	I.	31	6	4	—	6
3	Efslingen	Neckarkreis	St.-A.	1825	E.	40	4	3	—	6—7
4	Wilhelmsdorf	Donaukreis	Prt.-A.	1837	I.	30	6	5	1	6
5	Nürtingen	Schwarzwaldkrs.	St.-A.	1846	E.	38	5	3	—	6
6	Heiligenbronn	Schwarzwaldkrs.	Pr.-A.	1860	I.	36	4	1	4	5—6
7	Gmünd (Filial)	Jaxtkreis	Prt.-A. m. St.-U.	1869	I.	43	6	1	5	6
8	Wilhelmsdorf (Filial)[10])	Donaukreis		1880	I.	—	—	—	—	—
					Zusammen	274	37	23	10	
	5. Baden (1 570 189 Einw.)									
1	Meersburg[11])	Seekreis	St.-A.	1783 (1865)	I.	100	9	11	—	6
2	Gerlachsheim	Unter-Rheinkreis	St.-A.	1874	I.	98	8	10	—	6
					Zusammen	198	17	21	—	
	6. Hessen (936 944 Einw.)									
1	Friedberg[12])	Oberhessen	St.-A.	(1820) 1837	E.	63	6	6	—	6
2	Bensheim	Starkenburg	St.-A.	1840	E.	85	7	6	—	6
					Zusammen	148	13	12	—	
	7. Mecklenburg-Schwerin (576 827 Einw.)									
1	Ludwigslust[13])	—	St.-A.	1840	E.	57	6	6	—	6
	8. Sachsen-Weimar (309 503 Einw.)									
1	Weimar	—	St.-A.	(1825) 1858	I.	32	4	4	—	8
	9. Mecklenburg-Strelitz (100 269 Einw.)					—	—	—	—	—
	10. Oldenburg (337 454 Einw.)									
1	Wildeshausen	—	St.-A.	1820	E.	45	4	4	—	6

Lfde. Nr.	Taubstummen-Anstalt.	Provinz, bzw. Bezirk, Kreis, Kanton etc.	Unterhaltung.	Zeit der Gründung.	Art der Anstalt.	Zahl der Zöglinge.	Zahl der Klassen.	Zahl der Lehrer.	Zahl der Lehrerinnen.	Unterrichts-Kursus in Jahren.
	11. Braunschweig (349 429 Einw.)									
1	Braunschweig	—	Prt.-A. m. St.-U.	1828	I.	49	4	5	—	8
	12. Sachsen-Meiningen (207 147 Einw.)									
1	Hildburghausen	—	St.-A.	1842	E.	24	2	3	—	6
	13. Sachsen-Altenburg[14]) (155 062 Einw.)					—	—	—	—	—
	14. Sachsen-Coburg-Gotha (194 479 Einw.)									
1	Coburg	—	St.-A.	1835	E.	18	3	2	—	8—9
	15. Anhalt (232 747 Einw.)									
1	Zerbst	—	St.-A.	1865	E.	17	3	2	—	6
	16. Schwarzburg-Rudolstadt (80 149 E.)					—	—	—	—	—
	17. Schwarzburg-Sondershausen (71 083 E.)					—	—	—	—	—
	18. Waldeck (56 548 Einw.)					—	—	—	—	—
	19. Reufs älterer Linie (50 782 Einw.)					—	—	—	—	—
	20. Reufs jüngerer Linie (101 265 Einw.)									
1	Schleiz	—	St.-A.	1847	E.	16	4	2	—	6—8
	21. Schaumburg-Lippe (35 332 Einw.)					—	—	—	—	—
	22. Lippe (120 216 Einw.)									
1	Detmold	—	St.-A.	1841	E.	17	3	1	—	6
	23. Lübeck (63 571 Einw.)					—	—	—	—	—
	24. Bremen (156 229 Einw.)									
1	Bremen	—	Prt.-A.	1827	I.	24	3	1	2	7—8
	25. Hamburg (454 041 Einw.)									
1	Hamburg	—	Prt.-A. m. St.-U.	1827	G.A.	63	6	6	—	8
	26. Elsass-Lothringen (1 571 971 Einw.)									
1	Rupprechtsau b. Strafsburg	Elsass	Prt.-A.	1826	I.	93	8	2	7	8
2	Metz[15])	Lothringen	St.-A.	1875	I.	45	5	6	1	8
			Zusammen			138	13	8	8	
	II. Österreich. (Cisleithanien: 21 600 000 Einw.)									
1	Wien	Niederösterreich	St.-A.	1779	I.	114	7	11	—	8
2	Prag[16])	Böhmen	Prt.-A. m. St.-U.	1786	G.A.	141	9	9	2	6
3	Linz	Oberösterreich	Prt.-A. m. st. U.	1812	I.	102	6	5	—	6
4	Mils bei Hall	Tirol	St.-A.	1830	I.	52	4	2	2	5

Lfde. Nr.	Taubstummen-Anstalt.	Provinz, bzw. Bezirk, Kreis, Kanton etc.	Unterhaltung.	Zeit der Gründung.	Art der Anstalt.	Zahl der Zöglinge.	Klassen.	Lehrer.	Lehrerinnen.	Unterrichts-Kursus in Jahren.
5	*Lemberg (?)	Galizien	Pr.-A.	1830	I.	88	6	5	—	6
6	Graz	Steiermark	St.-A.	1831	G.A.	88	5	6	—	5—6
7	Brünn[17])	Mähren	Pr.-A. m. st. U.	(1829) 1832	I.	127	8	9	1	5
8	Görz[18])	Görz u. Gradiska	Pr.-A.	1840	I.	98	6	4	2	8
9	*Trient (?)	Tirol	St.-A.	1843	I.	56	4	4	—	6
10	Wien (israel.)	Niederösterreich	Prt.-A.	1844	I.	98	6	6	4	6
11	St. Pölten	Niederösterreich	B. A. m. Prt.-U.	1846	I.	45	3	3	—	4—6
12	Klagenfurt	Kärnthen	Prt.-A.	1850	I.	23	2	2	—	6
13	Leitmeritz	Böhmen	B. A. m. St.-U.	1858	I.	36	3	4	—	6
14	Hütteldorf bei Wien	Niederösterreich	Prt.-A.	1870	I.	16	4	2	—	8
15	Budweis	Böhmen	Prt.-A. m. St.-U.	1871	I.	88	6	1	5	6
			Zusammen			1172	79	73	16	
	III. Schweiz. (2 800 000 Einw.)									
1	Moudon[19])	Waadt	Kt.-A.	1811	I.	32	3	2	2	8—9
2	Frienisberg bei Bern	Bern	Kt.-A.	(1822) 1824	I.	31	3	3	—	?
3	Wabern b. Bern	Bern	Prt.-A. m. St.-U.	1824	I.	32	3	1	2	6
4	Zürich	Zürich	Prt.-A. m. St.-U.	1829	I.	45	5	4	1	6—8
5	Hohenrain	Luzern	Kt.-A.	1832	I.	33	4	3	—	4
6	Riehen	Basel-Stadt	Prt.-A.	1833	I.	46	4	3	2	8
7	Aarau	Aargau	Prt.-A. m. St.-U.	(1838) 1835	I.	32	5	2	1	6
8	Zofingen	Aargau	Prt.-A.	1838	I.	30	3	1	2	6
9	Baden	Aargau	Prt.-A. m. St.-U.	1850	I.	14	5	1	—	6—8
10	St. Gallen	St. Gallen	Prt.-A.	1859	I.	47	4	4	1	8
11	*Genf (?)	Genf	Prt.-A.	1866	I.	19	4	3	—	?
12	*Genf (?)	Genf	Stdt. A.	?	?	20	4	3	—	?
			Zusammen			381	47	30	11	
	In deutscher Sprache wird unterrichtet in:									
1	Riga	Livland (Rufsl.)	Prt.-A.	1839	G.A.	31	4	2	1	8
2	Luxemburg	Luxemburg	St.-A.	1880	I.	22	2	2	—	7

Anmerkungen.

[1]) Durch die Freundlichkeit der Herren Anstaltsvorsteher ist es uns möglich geworden, mit wenigen Ausnahmen den Status vom 15. Mai 1881 aufzunehmen. Nur bei den Anstalten, welche im Laufe des Jahres 1881 umgestaltet sind, haben wir die neuen Verhältnisse berücksichtigt. Kleine, nur wenige Zöglinge umfassende Taubstummen-Schulen, wie solche z. B. in der preufsischen Provinz Brandenburg existieren, sind nicht aufgeführt worden.

[2]) Die Einwohnerzahl ist auf Grund der Zählung vom 1. Dezember 1880 angegeben. Eine amtliche Aufnahme der Taubstummen hat bei dieser Zählung nur in Preufsen, Sachsen, Sachsen-Weimar, Oldenburg, Sachsen-Meiningen, Sachsen-Altenburg, Sachsen-Coburg-Gotha, Schwarzburg-Rudolstadt, Schwarzburg-Sondershausen, Waldeck, Reufs ä. und j. L., Schaumburg-Lippe, Lippe, Bremen und Elsafs-Lothringen stattgefunden. Das betreffende Material ist jedoch noch nicht bearbeitet. Am 1. Dezember 1871 war die letzte allgemeine amtliche Zählung der Taubstummen. Sie ergab für das deutsche Reich mit 41 058 792 Einwohnern 38 369 Taubstumme. Das giebt auf 1070 Einwohner einen Taubstummen.

[3]) In der Taubstummen-Anstalt II. zu Schleswig sind die befähigteren, in I. die weniger befähigten taubstummen Zöglinge. Beide Anstalten stehen unter einheitlicher Leitung.

[4]) Die Unterrichtssprache in der Posener Anstalt ist die polnische. Nur in den drei letzten Unterrichtsjahren wird auch die deutsche Sprache gelehrt.

[5]) 1840 zu Braunsberg gegründet und 1881 nach Rössel verlegt.

[6]) Seit 1855 ist mit der Taubstummen-Anstalt in Dillingen eine Versorgungsanstalt für taubstumme Mädchen verbunden. In derselben befinden sich 75 Pfleglinge.

[7]) In Zell besteht ein Asyl für taubstumme Mädchen, das 28 Mädchen umfafst.

[8]) Die Taubstummen-Anstalt zu Plauen ist Filiale des Dresdener Institutes.

[9]) In Zittau ist nur eine Vorschule.

[10]) In der Filialanstalt von Wilhelmsdorf werden nur schwachbegabte Taubstumme unterrichtet. Die Lehrer arbeiten sowohl an der Haupt- als an der Nebenanstalt.

[11]) Die Taubstummen-Anstalt zu Meersburg ist 1783 zu Karlsruhe gegründet, 1826 nach Pforzheim und 1865 nach Meersburg verlegt.

[12]) Die Taubstummen-Anstalt zu Friedberg ist 1820 zu Worms von Roller gegründet und 1837 nach Friedberg als Staatsanstalt verlegt.

[13]) Die Taubstummen-Anstalt zu Ludwigslust wird von 1882 ab acht Klassen, acht Lehrer und einen achtjährigen Kursus haben.

[14]) Die taubstummen Kinder des Herzogtumes Sachsen-Altenburg werden vertragsmäfsig in der Taubstummen-Anstalt zu Weifsenfels unterrichtet.

[15]) Für die die Taubstummen-Anstalt zu Metz besuchenden Kinder, deren Eltern französisch sprechen, ist die französische Sprache Unterrichtssprache.

[16]) In Prag erlernen böhmische Kinder die czechische Sprache.

[17]) Die Unterrichtssprache in der Taubstummen-Anstalt zu Brünn ist die slavische.

[18]) In Görz wird italienisch und slovenisch unterrichtet.

[19]) Die Taubstummen-Anstalt zu Moudon ist 1811 zu Yverdon gegründet. Die Unterrichtssprache ist die französische.

Obige Übersicht ergiebt für das deutsche Reich 95 Taubstummen-Anstalten. Aufserdem wird in 24 aufserdeutschen Anstalten deutsch unterrichtet, so dafs im ganzen in 119 Taubstummen-Anstalten die deutsche Sprache die Unterrichtssprache ist.

Die 95 deutschen Taubstummen-Anstalten werden von 5629 Zöglingen besucht. Wenn man annimmt, dafs von den vorhandenen Taubstummen Deutschlands, deren Zahl gegenwärtig etwa 39 000 beträgt, der fünfte Teil in dem für den Schulunterricht geeignetsten Alter —

d. h. zwischen dem 7. und 15. Lebensjahre — steht, so ergiebt das 7800 schulpflichtige Taubstumme. Es wachsen demnach noch über 2000 Gehörlose, das ist etwa der vierte Teil der vorhandenen, ohne jeglichen Unterricht bezw. mit gänzlich ungenügender Bildung auf.

Auf die 5629 Zöglinge der deutschen Taubstummen-Anstalten, welche in 517 Klassen unterrichtet werden, kommen 470 Lehrer und 60 Lehrerinnen.[1]) Jede Klasse hat demnach durchschnittlich einen Lehrer, und die Zahl der Schüler einer Klasse beträgt ca. 11.

Nur noch in 5 Taubstummen-Anstalten (Plauen und Zittau ausgeschlossen) werden die Zöglinge weniger als 6 Jahre unterrichtet; während in 29 Anstalten die Taubstummen bis zu 8 und in 13 Anstalten bis zu 7 Jahren verbleiben. Alle übrigen Taubstummen-Anstalten haben einen sechsjährigen Kursus.

Von den vorhandenen deutschen Anstalten sind 54 Externate und 31 Internate. 10 haben gemischtes System.

Aufser den Taubstummen-Lehrern, deren Thätigkeit wir geschildert haben, sind es noch andere Männer, welche sich um die Förderung des Taubstummen-Bildungswesens verdient gemacht haben. Es sei zunächst Nikolaus Weifsweiler, Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Köln, erwähnt, der mehrere brauchbare Schulbücher bearbeitet hat, wie „Sprach-, Schreib-, Lese- und Absehübungen für das erste Schuljahr der Taubstummen“ (Köln, 1872), „Sprach- und Leseübungen für das zweite Schuljahr der Taubstummen“ (Köln, 1877) und „Sprach- und Leseübungen für das dritte Schuljahr der Taubstummen“ (Köln, 1879).[2]) Sein Streben geht dahin, 1. den taubstummen Schülern die Sprache, was sowohl die mechanischen Schwierigkeiten, als auch den materiellen und formellen Inhalt derselben angeht, an einem geeigneten Stoffe systematisch vorzuführen, 2. die Lesestücke genau an den in besonderen Stunden zu erteilenden Sprachformenunterricht anzuschliefsen und 3. den Taubstummen auf jeder Stufe der sprachlichen Entwickelung Musterstücke für die mündliche und schriftliche Darstellung zu bieten. Um diese Zwecke zu erreichen, fordert er geläufiges Lesen bei klarer Artikulation, richtige Gliederung und Betonung, Verständnis des Inhaltes der Lesestücke nach der sprachlichen und sachlichen Seite hin, Wiederholung und Befestigung der im Sprachunterrichte erlernten Formen und Förderung des Wissens im allgemeinen.

[1]) Die Anstaltsvorsteher sind beim Lehrerpersonal mit eingerechnet. Ausgeschlossen sind jedoch die technischen Lehrer und Lehrerinnen.

[2]) Aufserdem sind von Weifsweiler herausgegeben: „Erste Beschäftigungen für kleine Kinder“ (Köln, 1856), „Der Leseunterricht in der Taubstummen-Schule nebst Fibel und Lesebuch für die Mittelklasse“ (dem 7. Berichte des Verwaltungsausschusses des Vereines zur Beförderung des Taubstummen-Unterrichtes zu Köln, 1860, beigefügt), „Biblische Geschichten des Alten und Neuen Testamentes für Kinder“ (Köln, 1870) und „Biblische Geschichte für Mittel- und Oberklasse katholischer Elementarschulen“ (Freiburg, 1874).

Ferner hat sich der Professor Kilian, ehemals Vorsteher der Taubstummen-Anstalt zu Schiltigheim bei Strafsburg, durch seine schriftstellerische Thätigkeit hervorgethan.[1]) Seine Schriften haben allerdings geringen praktischen Wert für den Taubstummen-Lehrer. Selbst in seiner Fiebel geht er von Ansichten aus, die jedenfalls die Zustimmung nur weniger Bildner der Taubstummen erhalten werden. Er unterscheidet bei der Spracherlernung vollsinniger Kinder eine A-, O-, U-, I- und E-Periode. Der ersten Periode, der A-Periode, entstammen die Wörter der Kindersprache: papa, mama, dada, adda, aha etc. „Der Sprechtrieb tritt sogleich in seiner synthetischen Wesenheit auf." „Dieser Kunsttrieb der Natur darf nimmermehr durch die Schule gehemmt und methodisch verzögert, sondern mufs im Taubstummen frühzeitig geweckt und entwickelt werden." „Demselben historischen Bildungsgange gemäfs unterscheiden wir eine A-, O-, U-, I- und E-Periode, an welche fünf Grundvokale sich alle konsonantischen Lautverbindungen wie die Zweige an ihre Stämme anschliefsen[2]) und somit die sprachliche Mechanik auf die höchste Einfachheit zurückführen." Er nimmt wunderbarer Weise an, dafs jeder Vokal eine bestimmte Tonhöhe hat und „die fünf Grundlaute der Sprache unter sich eine natürliche musikalische Skala bilden." Diese müsse auch dem Taubstummen sichtbar und fühlbar dargestellt werden. Man höre: „Der wissenschaftliche Sprechunterricht kann daher nicht länger das wagerechte Linealfortschreiten des alten Schulschlendrians (be-)folgen, sondern er mufs dem taubstummen Kinde das richtige Treffen der vokalischen Klangfarbe durch das senkrechte, musikalische Notiersystem erleichtern und veranschaulichen, denn Vokale sind Noten und Klangworte." Er nimmt darum während der ganzen Schulzeit „homophone und polyphone Stimmübungen" vor und ist allen Ernstes

[1]) Von Kilian sind folgende Schriftchen erschienen:

1. „Die Theorie der Vokale. Kurzer Abrifs der Physiologie des menschlichen Sprechinstrumentes." Strafsburg, 1873.
2. „Die Theorie der Halbvokale." Strafsburg, 1874.
3. „Die Gehörpflege und Sprachheilmethode der Schwerhörigen." Strafsburg, 1874.
4. „Apologie des Buchstabens „h." Strafsburg, 1876.
5. „Das Absehensvermögen." Strafsburg, 1877.
6. „Die Schulfrage als Beitrag zum Kulturkampfe des XIX. Jahrhunderts." Strafsburg, 1877.
7. „Die Reformpädagogik. I. Die Lautiermethode." Strafsburg, 1878.
8. „Das erste Sprech- und Lesebuch für taubstumme Kinder." Strafsburg, 1878.
9. „Grundzüge des ersten Sprech- und Leseunterrichtes für taubstumme Kinder." Strafsburg, 1878.
10. „Neue Bahnen. Reformmethode der deutschen Volksschule. I. Die Schreiblesemethode." Strafsburg, 1879.
11. „Die künstliche Lautsprache der Taubstummen als Beitrag zur Pathologie der Sprache." Strafsburg, 1879.

[2]) Vergl. Vatters ersten Sprechunterricht.

der Ansicht, dafs die Taubstummen zu den „überraschendsten Akkordierungen“ eingeschult werden können. Besonderes Gewicht legt er auf rhythmische und Absehübungen. „Der Taubstumme mufs vor allem die anderen verstehen lernen, und es bildet der gesellige Wechselverkehr den Schwerpunkt seiner sprachlichen Entwickelung. Ist aber das Absehvermögen nicht zum Logos der Taubstummen-Bildung erhoben und lernt derselbe mit Familie und Volk nicht mitfühlen und mitdenken, so bleibt seine Sprachbildung auf das erste Bildungsstadium der nachahmenden Lautgebärde beschränkt und eigentlich nichts Weiteres als ein erlernter, artikulierter Gefühlsausbruch, dessen subjektiver Wesenheit die soziale Spannungskraft abgeht.“[1]) Seine hauptsächlichsten Bestrebungen auf dem Gebiete der Taubstummen-Bildung gingen dahin, den Taubstummen-Unterricht wissenschaftlich zu begründen. Wie weit ihm dies auf Grund seiner linguistischen und physiologischen Studien und bei seiner hyperwissenschaftlichen Darstellungsweise gelungen ist, wollen wir dahin gestellt sein lassen.

Ein hervorragendes Verdienst um die Taubstummen-Bildung hat sich Dr. Ludwig Christian Matthias[2]) dadurch erworben, dafs er vom Jahre 1855 ab eine Zeitschrift: „Organ der Taubstummen- und Blinden-Anstalten in Deutschland und den deutschredenden Nachbarländern,“ herausgab, welche die Angelegenheiten der Taubstummen- und Blindenbildung zum Gegenstande ihrer Betrachtung machte. Während die Taubstummen-Lehrer vor dem Erscheinen dieser Zeitschrift, selbst wenn sie ihre Ansichten in bekannten Schulzeitungen niederlegten, keine Sicherheit hatten, dafs diese Mitteilungen zur Kenntnis der Fachgenossen gelangten, wurde in dem „Organ“ etc. ein allgemeiner „Sprechsaal“ geschaffen, in dem jeder Taubstummen-Lehrer seine

[1]) Diese Proben aus den „Grundzügen des ersten Sprech- und Leseunterrichtes“ mögen genügen, um einen Einblick in die Kiliansche Darstellungsweise und in dessen Ansichten zu gewinnen.

[2]) Matthias ist am 24. Juni 1814 zu Freilaubersheim im Grofsherzogtume Hessen geboren. Nachdem er das Gymnasium zu Mainz besucht hatte, studierte er von 1833—1837 in Giefsen und Halle Theologie. 1837 trat er in das neugegründete Prediger-Seminar zu Friedberg ein, wurde 1839 Pfarrverweser zu Stadecken bei Oberingelheim und erhielt 1841 die Pfarrstelle Fauerbach II. bei Friedberg, die er wegen eines mangelnden Pfarrhauses zunächst von letzterem Orte aus versah. Nähere Beziehungen zu dem Direktor der Friedberger Anstalt Roller — Matthias verheiratete sich mit dessen Tochter — führten ihn dem Taubstummen-Unterrichte zu. Schon 1841 trat er, ohne sein Pfarramt zu verlassen, als Lehrer der Taubstummen in Friedberg ein. Eingehende Beschäftigung mit dem Taubstummen-Erziehungswesen und der einschlägigen Litteratur, wovon mehrfache Berichte, Rezensionen und Abhandlungen zeugen, verbanden ihn immer inniger mit der Bildung der Taubstummen, und als 1854 Roller in den Ruhestand trat, zögerte Matthias nicht, dem an ihn ergangenen Rufe, das Direktorat der Friedberger Anstalt zu übernehmen, zu folgen. Nach mehr als vierzigjähriger Thätigkeit liefs er sich am 1. Oktober 1879 pensionieren. — Von seinen Schriften sind erwähnenswert: „Religionsbuch für evangelische Taubstumme.“ I. Geschichtsbuch (1863), 2. Aufl. 1877; II. Erbauungsbuch (1861), 2. Aufl. 1866.

Stimme in der Gewifsheit erheben konnte, von seinen Mitarbeitern gehört zu werden. Somit schuf Matthias einen Mittelpunkt für die gemeinsame Arbeit. Es ist ihm nicht leicht geworden, das begonnene Unternehmen durchzuführen: der beschränkte Abnehmerkreis, die Gleichgiltigkeit vieler Taubstummen-Lehrer, der Neid der Fachgenossen und die lieblosen Angriffe, die so viele erfuhren, waren Hindernisse, die mehrfach einen Stillstand herbeizuführen drohten. Wenn vielleicht auch in der Überschätzung des eigenen Wertes ein Grund für die oft dürftigen Resultate des Fachblattes zu suchen ist, so mufs doch anerkannt werden, dafs Matthias kein Opfer an Zeit und Mühe gescheut, dafs er alle Widerwärtigkeiten des Redaktionsgeschäftes in Geduld ertragen hat, lediglich um der von ihm vertretenen Sache zu dienen. Es konnte ihn nur die mehr und mehr abnehmende körperliche Kraft zwingen, mit dem Schlusse des Jahres 1880 das „Organ" anderen Händen zu überlassen.

Wir haben bereits oben angeführt, dafs Kilians Bestreben dahin ging, den Taubstummen-Unterricht, im besonderen den ersten Sprechunterricht, wissenschaftlich zu begründen. Die Notwendigkeit dieser Begründung tritt um so mehr hervor, als einst auf Grund eingehender wissenschaftlicher Studien die Möglichkeit des Sprachunterrichtes Taubstummer überhaupt erwiesen wurde und als der Schöpfer des deutschen Taubstummen-Unterrichtes, Amman, gestützt auf Sprachwissenschaft, Anatomie, Physiologie und Philosophie, einen rationellen Sprachunterricht anbahnte.

Es kann zwar nicht Aufgabe der Leiter und Lehrer der Taubstummen-Anstalten sein, auf den bezeichneten, weitgehenden wissenschaftlichen Gebieten selbständige Forschungen anzustellen; dazu gehörte eine andere Vorbildung derselben, als sie zur Lösung der ihnen gestellten praktischen Unterrichts- und Erziehungsaufgaben geboten erscheint. Ja, derartige Forschungen würden die Unterrichtstechniker geradezu von ihrer Schularbeit abziehen. Wohl aber ist es ihre Pflicht, die Resultate der einschlägigen Wissenschaften, sofern sie die Einsicht der Taubstummen-Lehrer in das von ihnen angewandte Verfahren zu einer klar bewufsten machen, die praktische Thätigkeit derselben fördern und damit einen gröfseren Unterrichtserfolg sichern, zu erforschen und zu verwerten.

Neben Kilian sind es der Inspektor Stahm[1]) und der Direktor der Taubstummen-Anstalt zu Stade, Dr. Gude,[2]) gewesen, welche die

[1]) S. u. a.: „Über den Stufengang beim Sprechunterrichte und was damit zusammenhängt." (Organ, 1875; S. 1. u. f.

[2]) Während des Druckes vorliegender Schrift geht uns ein zweites Werk Gudes zu, das den Titel trägt: „Grundsätze und Grundzüge zur Aufstellung eines Lehrplanes für eine Taubstummen-Anstalt, in welcher bei achtjährigem Schulkursus die verschiedenen Schülerjahrgänge bis auf die der beiden letzten Unterrichtsjahre in sogenannte natürliche Klassen geschieden sind" (Hannover, 1881). Es behandelt in dem allgemeinen

wissenschaftliche Bearbeitung des Taubstummen-Unterrichtes anbahnten. Besonders letzterer geht in seiner Schrift: „Die Gesetze der Physiologie und Psychologie über die Entstehung der Bewe-

Teile die Ziele und Aufgaben des Taubstummen-Unterrichtes, zieht eine kurze Parallele zwischen diesem und dem Volksschulunterrichte, giebt die allgemeinen Grundsätze für die von ihm empfohlene Methode an und beschäftigt sich hierbei zugleich in eingehendster und gründlichster Weise mit der Frage, ob der für die neuere Methodik bestimmende Satz: Entwickele in dem Taubstummen die Sprache, wie sie das Leben in dem Vollsinnigen erzeugt! für den Taubstummen-Unterricht Bedeutung habe und dadurch ein „naturgemäfser“ Unterricht angebahnt werde. Er kommt hierbei zu folgendem Ergebnisse: „Der Sprachbildungsgang des Lebens durchläuft bezüglich des Verstehenkönnens und Sprechenkönnens, sowie bezüglich des jeweiligen Verhältnisses des phonetischen, logischen und formellen Teiles der Sprache eine Reihe von Entwickelungsstadien. Diese Stufen haben das Gemeinsame, dafs einmal das Kind das Moment der Sprach- und Geistesbildung sich aneignet, dessen Erfassung bezw. Nachahmung ihm nach seinem jeweiligen Stande der Entwickelung die wenigsten Schwierigkeiten macht, und dafs sodann jede vorhergehende Stufe die notwendige Voraussetzung der leichteren Erklimmung der nachfolgenden ist. Was aber hier leicht und schwer ist, das wird für jede Stufe entweder unmittelbar oder mittelbar durch den Sinn beeinflufst, welcher bei Hörenden die Spracherlernung vermittelt. Unterläfst man nicht, das rekapitulierend zusammenzustellen, was in wesentlicher Weise von dem Vorhandensein der Hörfähigkeit abhängt, so ist es etwa folgendes:

„Zunächst dieses, dafs das Kind eine Zeitlang Wörter durchs Ohr unterscheidet, bevor es fähig wird, sie nachsprechen zu können; sodann, dafs es den Inhalt ganzer Sätze durch Hören vernimmt, während der Sprechapparat nicht mehr als ein oder das andere Wort nachzubilden fähig ist; weiterhin, dafs Sprachvorbilder zur Übung des Sprechmechanismus anreizen, und dafs das Kind infolge der Übungen, welche dasselbe lange Zeit hindurch anstellt, wie im Hören und im Unterscheiden, so auch im Nachbilden vollkommener wird; ferner, dafs der Sprechmechanismus schliefslich mehr nachzubilden, als der Geist zu verstehen fähig ist; endlich, dafs durch Hören der Spracherläuterungen für Wahrnehmungen der Denkinhalt der nachgesprochenen unverstandenen Worte sich allmählich aussondert. Da, wo das Gehör fehlt, bei taubstummen Kindern, können diese Entwickelungsmomente in der geschilderten Weise eine Verwendung nicht finden; es mufs an Stelle derselben, wie angegeben ist, meistens eine Richtung eingeschlagen werden, welche mit der durch den Sprachbildungsgang des Lebens verfolgten im strikten Gegensatze steht.

„In Rücksicht auf so wesentliche Abweichungen begreift man nicht, wie man davon reden kann, man wolle sich bei Taubstummen lediglich den natürlichen Sprachbildungsgang des Lebens zum Muster nehmen“ (S. 40, 41).

Dem obigen Satze stellt er die Regel gegenüber: Die Sprach- und Geistesbildung ist so zu vermitteln, als es in Rücksicht darauf, dafs man es mit taubstummen Kindern zu thun hat, Bedürfnis wird.

Wesentliche Eigentümlichkeiten des Taubstummen-Unterrichtes erkennt er darin, dafs

1. derselbe neben der Lautform auch zugleich die Schriftform der Sprache einzuüben habe,

2. von den Taubstummen zunächst alles, was sie zu lernen haben, auf dem Wege des Absehens zu erfassen,

3. beim Sprechunterrichte der Weg vom Bewufsten zum Unbewufsten zu gehen sei,

gungen und der Artikulationsunterricht der Taubstummen" (Leipzig, 1880) mit grofser Gründlichkeit, Klarheit und Sachkenntnis zu Werke.

4. im Sprechen nur dann die gewünschten Erfolge erreicht werden können, wenn man die zu einem Worte gehörenden Laute einzeln rein erzeugt hat,
5. sich der Taubstummen-Unterricht materiell beschränken müsse,
6. dem Taubstummen ein Kontroll- und Regulierapparat des Sprechens fehle,
7. man von der Kenntnis der Teile zum Verständnisse des Ganzen fortschreiten müsse und
8. für den Taubstummen ein gesonderter, planmäfsiger Sprachformenunterricht erforderlich sei.

So verschieden jedoch der Sprachunterricht der Taubstummen von dem natürlichen Entwickelungsgange der Sprache sei, so müfsten bei jenem immerhin zwei Momente berücksichtigt werden, welche bei diesem hervortreten. Sie seien darin zu finden, dafs sich die Entwickelung der Intelligenz und Sprache zunächst vorwiegend in der Richtung von der Anschauung in die Sprache hinein vollziehe und sodann durch Vermittelung der Sprache mit Unterstützung der Anschauung fortsetze. Die hierauf bezüglichen Ausführungen sind sehr lehrreich und bieten mafsgebende Anhaltspunkte für die Unterrichtspraxis.

Wir müssen es uns leider versagen, über die Gudeschen Darlegungen eingehender zu berichten. Nur folgendes wollen wir noch hervorheben: Dr. Gude unterscheidet (nach S. 15) zwei Stufen des Unterrichtes, nämlich

1. „eine Stufe, welche das Ziel verfolgt, den Schüler so weit in die Sprache einzuführen, dafs er nicht blofs zusammenhängende gesprochene Mitteilungen aufzufassen und deutlich sprechend wiederzugeben vermag, sondern auch seine eigenen Gedanken in den üblichsten Formen unserer Sprache in richtiger Weise frei ausdrücken kann — eine Stufe, die von Hill zuerst als Stufe der ‚Aneignung einer Elementarsprache' charakterisiert worden ist — (auf neun Semester berechnet) und

2. „eine andere Stufe, welche es sich zur Aufgabe setzt, durch Vermittelung der erlernten Sprache und mit teilweiser Unterstützung der Anschauung — besonders für einzelne Fächer — in die Wissensgegenstände der Elementarschule und zwar im wesentlichen auch in die Weise des Elementarunterrichtes einzuführen, eine Stufe, welche hierbei Denken und und Sprechen besonders durch Übung in der freien Anwendung der Sprache zu der innigsten Verbindung zu bringen sucht, es anstrebt, dafs sie fortan in einen Akt zusammenfallen" (auf sieben Semester berechnet).

Im ersten Halbjahre des Unterrichtes haben die Schüler der Stader Taubstummen-Anstalt nur „Artikulations- und Sprachunterricht." Im zweiten Halbjahre beginnt eine Sonderung in „Sprech- und Sachunterricht," „Formenübungsunterricht und mechanisches Sprechen" und Schreiben. Im zweiten Schuljahre treten „Anschauungs- und Sprachübungen," die nicht mit dem Anschauungsunterrichte zu verwechseln sind, und der Rechenunterricht ein. „Der Anschauungsunterricht hat es mit einer gründlichen Betrachtung der einzelnen Anschauungsobjekte und mit der Aufgabe, die umgebende Welt sachlich kennen zu lehren, zu thun. Der Sachzweck steht hier oben an. Um denselben zu verfolgen, kann der Unterricht erst dann beginnen, wenn der Schüler sich in nötiger Weise in der Sprache frei ausdrücken kann. Diese Anschauungsübungen im zweiten Schuljahre sind Anschauungsübungen, bei denen ein Anschauungsobjekt nur betrachtet und im wesentlichen nur insoweit besprochen wird, als es zur dauernden Einübung und Befestigung der jeweilig im Formenunterrichte auf Grund von Wahrnehmungen

Das eben genannte Werkchen, das sich zur Aufgabe gestellt hat

1. die Ergebnisse der physiologischen und psychologischen Forschungen älterer und neuerer Zeit bezüglich der Entstehung der Bewegungen überhaupt, wie der Sprachbewegungen im besonderen, sofern jene konkurrieren, darzulegen,

2. auf dieser Basis nachzuweisen, daſs die Gesetze der Erregung der Sprachbewegungen von den Taubstummen-Lehrern, freilich unbewuſst, bereits angewandt worden seien und

3. darzuthun, inwiefern die Kenntnis und Anwendung der durch die Wissenschaft festgestellten Erregungsformen Theorie und Praxis des phonetischen Teiles des Sprachunterrichtes Taubstummer fördern könne — hiermit ist zugleich die Einteilung der Schrift gegeben —, zeugt von dem Studium der hervorragendsten Arbeiten bedeutender Physiologen und Psychologen, von dem klaren Verständnisse der wissenschaftlichen Lehren dieser Männer, von der sicheren Beherrschung des bezüglichen Materiales und der Liebe, mit welcher der Verfasser an die Lösung der nicht leichten Aufgabe gegangen ist.

In dem ersten Teile des Gudeschen Werkes sucht der Verfasser den Einfluſs von Seele und Leib auf die Entstehung von Bewegungen zu beleuchten. Er stellt sich weder auf den materialistischen Standpunkt, erkennt daher in den Erscheinungen des geistigen Lebens nicht ausschlieſslich somatische Vorgänge, noch ist er der Ansicht der Dualisten, welche die Seele als die unbedingte Gebieterin des Leibes ansehen, sondern schlieſst sich den Vertretern der Physiologie an, die in Übereinstimmung mit psychologischen Forschern eine ständige Wechselwirkung zwischen Leib und Seele erkennen. Die Ursache der

entwickelten und planmäſsig bis zu einer relativen Sicherheit befestigten Formen *erforderlich* ist. Sie sind also ein Mittel zum *Zwecke der Sprachübung*, der weiteren Befestigung der Ausdrucksformen *der Sprache*" (S. 113). Hiernach ist es schwer zu begreifen, weshalb diese Übungen *Anschauungs*übungen genannt werden. Über die Stellung des Anschauungsunterrichtes zum Leseunterrichte äuſsert sich Dr. Gude: „Der beschreibende Anschauungsunterricht verfolgt sein nächstes *sachliches* Ziel ebenso sehr, wie das mehrfach erwähnte andere *sprachliche* Ziel, d. h. er wird mittelbarer Sprachunterricht durch die Übungen in Anwendung verstandener Formen. Wenn durch Lesestücke des Buches ein zu besprechendes Objekt in gewünschter Weise erörtert ist, schlieſst auch der Anschauungsunterricht sich nach vorgängiger *freier* Besprechung des Anschauungsobjektes schlieſslich ans Buch an, verliert aber im übrigen sein Ziel nicht aus dem Auge" (S. 127).

Kein denkender Taubstummen-Lehrer wird die bezeichnete Schrift, die alle Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes beleuchtet, aus der Hand legen, ohne von neuen Anregungen erfüllt zu sein. Von dem strebsamen Verfasser derselben, der sich die löbliche Aufgabe gestellt hat, die Ergebnisse der *physiologischen* und *psychologischen* Forschungen für den Taubstummen Unterricht nutzbar zu machen, ist nach seinen Andeutungen noch viel zu erwarten. Er hat die Absicht, *Lesebücher für Taubstumme* herauszugeben und über die *Lautentwickelungslehre*, wie über den *ganzen Unterricht der Elementarstufe* überhaupt gröſsere Arbeiten zu veröffentlichen.

Entstehung einer Bewegung, mag sie in einem von innen oder aufsen kommenden Anreize ihren Ausgang haben, kann also entweder in leiblichen oder seelischen Vorgängen begründet, kann mit oder ohne Willensentschlufs veranlafst sein. Im bewufsten Stadium der Seele wird jedenfalls die Bewegung von einem bewufsten oder unbewufsten psychischen Akte begleitet. Die unwillkürlichen Bewegungen entwickeln sich allmählich zu willkürlichen und zwar immer „unter Benutzung der durch den physisch-psychischen Mechanismus der Erregung und Bewegung dargebotenen Bewegungselemente.“

Dr. Gude legt nunmehr die Erregungs- und Bewegungsgesetze im besonderen dar und unterscheidet nach der Natur des Anreizes solche Bewegungsantriebe, welche durch den Körper selbst veranlafst werden und solche, welche von aufsen an das Sensorium herantreten. Die ersteren geben durch Vermittelung der Centralorgane den motorischen Nerven bestimmte Impulse. Sie sind bedingt durch den Blutumlauf, Stoffwechsel etc. und dienen dem Organismus zu seiner Erhaltung und zur Befriedigung seiner Bedürfnisse. Die durch ihre Veranlassung sich auslösenden Bewegungen sind u. a. das Schlagen des Herzens, das erste Atmen, das Kauen, Beifsen, Saugen etc. Für die Hervorrufung der Sprachbewegungen haben sie bei weitem nicht die Bedeutung, als die von aufsen kommenden Reize, die zweite Hauptgruppe der Bewegungsantriebe, die sich unter die folgenden drei Abteilungen sondern lassen:

1. Eindrücke auf die Empfindungsnerven, welche sich in Reflexbewegungen, d. h. solche Bewegungen, die im unbewufsten Stadium der Seele durch irgend welche Veranlassung unwillkürlich entstehen, auslösen. Die Reflexe können jedoch bei öfterer Wiederholung in den Dienst der Psyche treten. Es gehören hierher das Zusammenziehen der Iris bei Reizung des Sehnerves, das Zurückziehen der Hand bei einer schmerzerregenden Berührung, Würgbewegungen bei Reizung des Gaumens und Schlundes, das Niesen etc.

2. Antriebe, welche durch die Wahrnehmung einer vor unseren Augen entstehenden Bewegung die Veranlassung zu einer gleichen oder ähnlichen Bewegung werden. Der sie begleitende psychische Akt ist zunächst ein unbewufster, ist eine Empfindung, wird jedoch durch Wiederholung ein bewufster, eine Vorstellung. So bewegen wir, wenn wir jemand Kegel schieben sehen, unwillkürlich die Hand. Lachen wirkt auf uns derart, dafs wir mitlachen. Bei späteren Wiederholungen der Bewegung bedarf es nicht immer des optischen Bewegungsbildes als Anreiz; es genügt die blofse Vorstellung der Bewegung.

3. Reizursachen, welche einen Affekt (z. B. der Lust oder Unlust), einen zunächst unbewufst bleibenden Akt der Seele, hervorrufen und dadurch eine Bewegung erzeugen. Sie wirken besonders auf die Centralorgane des Blutumlaufes, der Respiration und des Gefäfssystemes.

Nachdem sämtliche Erregungsformen dargelegt sind, macht es sich Gude im zweiten Teile seiner Schrift zur Aufgabe, nachzuweisen, dafs dieselben beim Sprachunterrichte Taubstummer bereits Anwendung gefunden haben. Mit Recht hebt er hervor, dafs die auf den Hörnerv Vollsinniger wirkenden akustischen Lautbilder die excitomotorische Kraft der Hervorrufung entsprechender Sprachbewegungen besitzen; dafs diese Bilder jedoch für den Tauben nicht vorhanden sind. Bei dem letzteren müssen also andere Anreize zur Lauterzeugung wirken. Das Sprechen ist nicht blofs ein Hörbares; durch dasselbe entstehen auch differente Bewegungen, die teils durch das Gesicht, teils durch das Gefühl wahrgenommen werden können, und diese sind daher als Antrieb zur Sprachbewegung zu verwenden. Dies ist auch, wie aus den verschiedenen Anweisungen zum ersten Sprachunterrichte Taubstummer und aus der Betreibung dieses Unterrichtes hervorgeht, geschehen und mufste geschehen, da sich die Methodiker, wie auch Gude hervorhebt, auf das Werk Kempelens: „Der Mechanismus der menschlichen Sprache,“ stützen. Freilich weisen sie den Zusammenhang der Sprachbewegung mit den allgemeinen physiologischen Gesetzen der Erregung nicht nach, wie das von dem Verfasser der fraglichen Schrift in eingehender und überzeugender Weise an einzelnen Beispielen durchgeführt ist. Es konnte aber auch nicht ihre Aufgabe sein, denn sie schrieben für Taubstummen-Lehrer, die fast ausnahmslos weder eine wissenschaftliche Ausbildung überhaupt genossen, noch eingehendere anatomische und physiologische Studien absolviert haben und zunächst für die praktische Betreibung des mechanischen Sprechunterrichtes Taubstummer befähigt werden sollten. Gude dagegen hatte bei Bearbeitung der „Gesetze der Physiologie“ etc. einen rein wissenschaftlichen Zweck im Auge; er schrieb indirekt für Unterrichtstechniker im Taubstummen-Bildungsfache. Seine Schrift ist eine Inauguraldissertation.

Zwecks des Nachweises der bisher im Taubstummen-Unterrichte angewandten Erregungs- und Bewegungsgesetze führt der Verfasser zunächst die Übungen an, die dem geordneten Sprechunterrichte notwendig vorangehen müssen. Er will erst solche vornehmen, die auffallende Bewegungen erfordern, und ferner sollen leicht wahrnehmbare Teilbewegungen, wie sie bei Bildung der Laute entstehen, zur Nachahmung kommen. Endlich ist, ebenso wie der Gesichtssinn zur bestimmten Erfassung und Nachahmung der optischen Bewegungsbilder systematisch geübt wird, der Tastsinn zur Wahrnehmung der Muskelkontraktionen und -Vibrationen planmäfsig zu schulen. Gude mufs zwar zugestehen, dafs er durchaus nichts Neues bietet, denn sie sind u. a. von Hill, Röfsler, Arnold und Vatter beschrieben und warm empfohlen; er macht jedoch das Recht der Priorität bezüglich der angedeuteten Einteilung geltend, wie er ihnen auch weniger einen pädagogischen Zweck — und ein solcher ist bisher durch sie erstrebt — als einen physiologischen unterlegt, was ebenfalls neu ist.

Um die verschiedenen Mittel der Erregung behufs Lautbildung zum Bewufstsein zu bringen, geht Gude näher auf die Entwickelung des Hauches und des Tones und auf die Hervorrufung des *a*-Lautes ein. Bei der letzteren weist er nach, dafs nur dann der Erfolg gesichert werden kann, wenn ein Zusammenwirken aller Erregungsmittel eintritt. Diese sind:

1. das optische Bild der Organstellung und -Bewegung, wozu Gude auch die Anspannung der Muskeln am Halse rechnet, die freilich beim natürlichen Sprechen des *a* nicht sichtbar hervortreten darf,
2. das Fühlen der durch die Schwingungen der Stimmbänder erzeugten Vibrationen und — das ist hier wiederum angeführt — der Muskelanspannung,
3. die Benutzung der seitens des Taubstummen im Affekte ausgestofsenen unartikulierten Laute oder des bei einzelnen Taubstummen vorhandenen Gehörgrades und
4. die künstliche Erzeugung eines Affektes zwecks Angabe des Sprachtones.

Es mag zugegeben werden, dafs die hier angeführten Anreize von manchen Taubstummen-Lehrern nicht unter allgemeine Gesetze gebracht, dafs sie nicht als bestehende physiologische Gesetze erkannt worden sind; wenn Gude aber behauptet, dafs sie von den meisten Fachmännern in gröfserem oder geringerem Umfange „unbewufst“ zur Anwendung gekommen seien, so stellt er damit den Taubstummen-Lehrern ein unverdientes Armutszeugnis aus. Werden doch gerade zu den Artikulationslehrern die tüchtigsten und erfahrensten Lehrer genommen, die für das von ihnen zu übernehmende Geschäft eine genügende Vorbildung empfangen und sich mit dem anatomischen Baue der Sprachwerkzeuge und der Physiologie dieser und der Sinnesorgane — wenn vielleicht auch in selteneren Fällen auf dem Wege unmittelbarer Anschauung in den Sektionssälen und physiologischen Instituten und in dem von Gude gewünschten Umfange — bekannt gemacht haben. Wie könnten sie des Erfolges sicher sein, wenn sie automatisch arbeiteten und sich nicht der excitomotorischen Kraft der bei jedem einzelnen Schüler nach seiner Individualität anzuwendenden Anreize vollständig bewufst wären!

Es sei nur noch erwähnt, dafs die Art und Weise, wie er die schwächeren Schüler planmäfsig anleitet, das Schriftbild der Laute mit dem am Munde des Sprechenden entstehenden optischen Bilde zu verbinden, neu und nicht uninteressant ist. Sie erinnert flüchtig an das Verfahren Grasers, des Begründers der Schreiblesemethode, und Wichs.[1])

Es würde zwar auf einen sehr nüchternen, materialistisch gerichteten Standpunkt hinweisen, wollte man aus jeder wissenschaftlichen

[1]) S. Wichs Schrift: „Der Sprachunterricht der Taubstummen nach Inhalt und Form in freien Vorträgen dargestellt“ (S. 217).

Forschung einen praktischen Vorteil ziehen. Es kann eben die Wissenschaft um der Wissenschaft willen betrieben werden. Wohl aber ist die Forderung berechtigt, dafs die Wissenschaften, die in den Dienst von Institutionen treten, welche praktische Ziele verfolgen, zur sichereren Erreichung dieser beizutragen haben. Es ist deshalb die Frage: Welchen Wert haben die Ergebnisse der physiologischen (und psychologischen) Forschungen für den Betrieb des Taubstummen-Unterrichtes? eine gerechtfertigte, und in Würdigung der Berechtigung derselben sucht Gude im dritten Teile seines Buches die Bedeutung der Kenntnis der Erregungsgesetze der Bewegung für die Fortentwickelung des Taubstummen-Unterrichtes darzulegen. Nach ihm ist es folgende:

1. Anweisungen und Behauptungen bezüglich der Erteilung bezw. der Theorie des Artikulationsunterrichtes lassen sich auf physiologisch-psychologischer Grundlage auf ihren Wert prüfen;

2. die Wechselwirkung zwischen Seele und Leib bei Erzeugung der Sprachbewegung wird näher klar gestellt;

3. an die Stelle des Versuches aufs Geratewohl tritt das bewufste Gesetz der Lauterzeugung;

4. die wissenschaftliche Begründung des Sprachunterrichtes ermöglicht die naturgemäfse Betreibung desselben.

Wir können ihm bei Vorführung mannigfacher Beispiele zur Erhärtung seiner Behauptungen nicht folgen. Eins aber liegt nahe, nämlich dafs der in der Ausübung seines schwierigen Berufes stehende Taubstummen-Lehrer in der Gudeschen Schrift besonders begierig nach Andeutungen suchen wird, welche ihm neue Mittel für die Betreibung des Artikulationsunterrichtes in Aussicht stellen. Er wird jedoch wesentlich Neues darin nicht finden, wenn er nicht etwa den von Gude erwähnten Katheter (Gaumensegelhalter) durch die Nase der Taubstummen einführen will, um das Gaumensegel zwecks Vermeidung des Nasalierens zurückzuziehen.[1])

In Rücksicht auf den nächsten Zweck, den Gude durch seine Schrift verfolgte, war es ihm, wie er selbst sagte, nicht möglich, in populärer Weise zu schreiben. Es wird darum vielen Taubstummen-Lehrern nicht gar leicht werden, sich durch die teilweis verwickelte Darstellungsweise, die ungewöhnlichen Ausdrücke und die grofse Zahl von Fremdwörtern und technischen Bezeichnungen zur Klarheit hindurchzuringen. Für ihn ist in der von ihm beliebten Form der Darstellung um so weniger ein Bedenken vorhanden, als er sich der Hoffnung hingiebt, dafs in nicht allzuferner Zeit Einrichtungen getroffen

[1]) Direktor Engelke zu Schleswig kommt auf Grund seiner Studien der Gudeschen Schrift zu wesentlich günstigeren Resultaten. Für ihn hat sich der letzte Teil, den wir den praktischen nennen wollen, „zu einem Katechismus gestaltet, aus dessen Fragen sich vielleicht ersehen lassen dürfte, wie sehr sich das Buch zu einer Grundlage für Unterweisung angehender Taubstummen-Lehrer im Artikulationsunterrichte eignet“ (Organ, 1881; S. 45—50).

werden, welche den mit dem Artikulationsunterrichte zu betrauenden Herren Gelegenheit bieten, sich auf anschaulichem Wege, also etwa durch Besuch der Universität, mit den bei der Sprachbildung thätigen Muskeln, Nerven etc. den Grundlehren der Physiologie etc. bekannt zu machen. So instruktiv dies auch sein dürfte, so ist ein, freilich etwas drastisches, Wort Hills nicht aufser Betracht zu lassen, welches dahin lautet, dafs ein Fleischerlehrling zu seiner Ausbildung keines Professors der Anatomie bedürfe, wie sich ein solcher auch schwerlich dazu verstehen würde, die Geschäfte eines Fleischers zu übernehmen.

Nichtsdestoweniger mufs Dr. Gude das Verdienst zuerkannt werden, in voller Würdigung der physiologischen und psychologischen Forschungen bezüglich ihrer Bedeutung für den ersten Taubstummen-Unterricht einen allseitig klar gelegten Kontakt zwischen Unterricht und Wissenschaft auf dem bezeichneten Gebiete hergestellt zu haben, und es kann daher die Gudesche Schrift um ihres namhaften wissenschaftlichen Wertes willen allen Taubstummen-Lehrern zum eingehenden Studium aufs wärmste empfohlen werden.

Fassen wir zum Schlusse die Unterrichtsgrundsätze, denen der deutsche Taubstummen-Unterricht gegenwärtig folgt, in Kürze zusammen:[1])

1. Der von den Taubstummen-Anstalten verfolgte Zweck, der durchaus dem der Volksschule entspricht, geht dahin, aus den Taubstummen sittlich-religiöse und bürgerlich-brauchbare Menschen zu machen.

2. Um diesen Zweck zu erreichen, sind die Taubstummen in dem Mafse mit der Lautsprache auszustatten, dafs sie mündlich und schriftlich Mitgeteiltes verstehen und ihre Gedanken in allgemein verständlicher Weise mündlich und schriftlich ausdrücken können. Zugleich sind sie in allen Kenntnissen und Fertigkeiten — Gesang ausgeschlossen — zu üben, welche die einfache Volksschule fordert.

3. Der Lautsprachunterricht ist bestimmend für den Anfang und Fortgang aller übrigen Unterrichtsgegenstände. Er bildet demnach den Mittelpunkt des gesamten Unterrichtes. In ihm treten hauptsächlich die Eigentümlichkeiten des Taubstummen-Unterrichtes hervor.

4. Neben dem Sprachunterrichte werden die Taubstummen

a. in der Religion,

b. im Rechnen,

[1]) Heil, Seminar- und Taubstummen-Lehrer zu Hildburghausen, giebt im zweiten Teile seines alle Gebiete des Taubstummen-Unterrichtes umfassenden, äufserst klar und übersichtlich dargestellten Sammelwerkes: „Der Taubstumme und seine Bildung,“ Hildburghausen, 1865 (3. Aufl. 1880), dessen Durcharbeitung sich jeder angehende Taubstummen-Lehrer angelegen sein lassen mufs, eine eingehende Darstellung des gesamten deutschen Taubstummen-Unterrichtes.

c. in der Weltkunde (Geographie, Geschichte, Naturkunde etc.),
d. im Schreiben,
e. im Zeichnen,
f. im Turnen,
g. in weiblichen Handarbeiten
unterrichtet.

5. Beim Sprachunterrichte sind 4 Stufen zu unterscheiden:

erste Stufe: der vorbereitende Sprachunterricht, der die Entwickelung der Laute und die Feststellung der ersten Begriffe zur Aufgabe hat;

zweite Stufe: der grundlegende Sprachunterricht, bei dem es darauf ankommt, eine sichere Basis für den weiteren Unterricht zu gewinnen; er mufs demnach den Schülern Anschauungs- und Sprachstoff, sowie einfache Sprachformen zuführen;

dritte Stufe: der erweiternde Sprachunterricht, in welchem der Anfang in der Behandlung der Sprache als Gegenstand des Unterrichtes gemacht, die materiell-sprachliche Grundlage erweitert und die sprachliche Selbstthätigkeit der Schüler angeregt wird;

vierte Stufe: der abschliefsende Sprachunterricht, welcher durch fortgesetzte grammatische Übungen die Sprache mehr und mehr zu einer bewufsten Denkthätigkeit macht, die Schüler zum Verständnisse der Unterhaltungssprache und einfacher Volksschriften führt und sie befähigt, ihre Gedanken über Wahrgenommenes, Erlebtes und Empfundenes in zusammenhängender Weise mündlich wie schriftlich auszudrücken.

6. In dem Sprachunterrichte Taubstummer unterscheidet man

a. einen mechanischen Sprechunterricht, der es mit der technischen Seite der Sprache zu thun hat,

b. einen materiellen Sprachunterricht, welcher den Schülern Sprachstoff zuführt,

c. einen formellen Sprachunterricht, der die Formen der Sprache lehrt, und

d. freie Sprachübungen, bei denen die Umgangssprache Anwendung und Übung findet.[1])

7. Gleich mit Beginn des Sprechunterrichtes treten vier Übungen auf, die stets Hand in Hand gehen, nämlich Sprech- und Abseh-, Schreib- und Leseübungen.

8. Da die Lautsprache in der Taubstummen-Anstalt zugleich Unterrichtszweck und Unterrichtsmittel ist, so mufs sie während der ganzen Unterrichtszeit die sorgfältigste Pflege und Übung erfahren.

9. Klares und bestimmtes Sprechen der einzelnen Laute und der verschiedensten Lautverbindungen bei natürlicher Bewegung und Stellung der Sprachwerkzeuge, richtige Dehnung und Kürzung der Laute

[1]) Bei anderen bildet die Sprache nach der phonetischen, logischen und formellen Seite hin den Unterscheidungsgrund.

und korrekte Betonung der Silben in den Wörtern und der Wörter in den Sätzen bei zweckmäfsigem Haushalten mit der Luft — das Ziel des mechanischen Sprechens — ist nur dann zu erreichen, wenn dieses Sprechen ununterbrochen mit der gröfsten Gewissenhaftigkeit gepflegt wird.

10. Da es nicht blofs darauf ankommt, dafs die Taubstummen die Sprache erlernen, um verstanden zu werden, sondern da es für sie von eben so grofser Wichtigkeit ist, dafs sie andere verstehen, so ist den Übungen im Absehen der Sprache vom Munde Sprechender nicht mindere Sorgfalt zu widmen, als dem mechanischen Sprechen.

11. Die bei der Sprachaneignung seitens der Vollsinnigen allgemein befolgten Grundsätze sind auch bei dem Sprachunterrichte Taubstummer festzuhalten.

12. Die Sprache ist daher unmittelbar an die die taubstummen Schüler umgebenden Dinge, Erscheinungen und Verhältnisse anzuschliefsen. Nur dadurch ist eine innige Verbindung von Wort und Sache zu ermöglichen und dem Taubstummen das Sprechen zu einer organischen Geistesthätigkeit zu machen, die es bei dem Vollsinnigen ist.

13. Um die Taubstummen an eine selbstthätige Sprachanwendung zu gewöhnen, ist in ihnen das Bedürfnis nach der Lautsprache zu erwecken.

14. Das Bedürfnis nach der Lautsprache wird nicht geweckt, wenn die mit den Taubstummen in Verkehr Tretenden die Gebärdensprache anwenden. Der Gebrauch dieser Sprache ist zugleich Veranlassung, dafs die taubstummen Kinder die Lautsprache ungern anwenden, vom Munde Sprechender nicht absehen lernen, die Umgangssprache nicht genügend erlernen, nur einen beschränkten Sprachschatz erwerben, die Formen der Lautsprache nicht genügend erfassen und in dieser Sprache nicht denken lernen.

15. Die Gebärdensprache ist daher von dem Unterrichte der Taubstummen und dem Verkehre mit diesen auszuschliefsen.

16. Als Erklärungsmittel der Sprache und zur Gewinnung von Begriffen dient nur die unmittelbare Anschauung der Sache oder deren Repräsentant oder die Sprache.

17. An den ersten Sprechunterricht schliefst sich ein geordneter Anschauungsunterricht, der entweder in Verbindung mit dem Lese- und Sprachunterrichte oder als selbständiger Unterrichtsgegenstand betrieben wird. Er zieht sich durch die ganze Schulzeit hindurch.

18. Zweck des Anschauungsunterrichtes ist: Steigerung der Aufmerksamkeit, Übung und Ausbildung des Anschauungs- und Denkvermögens, Bereicherung mit Vorstellungen und Kenntnissen, Aneignung von Begriffswörtern, Übung in der Anwendung der gewonnenen Sprache und Ausbildung derselben durch mündliche Besprechung und schriftliche Arbeiten.

19. Der Anschauungsunterricht ist

a. ein vorbereitender, welcher mit dem Artikulationsunterrichte Hand in Hand geht,

b. ein grundlegender, welcher den Schülern Material zuführt,

c. ein beschreibender, der durch Beschreibungen verschiedener Anschauungsobjekte die Vermehrung des Sprachstoffes, sowie das Verständnis und die richtige Anwendung der Sprachformen erstrebt, und

d. ein anwendender, welcher neben allgemeiner Förderung der Sprache die praktischen Verhältnisse des Lebens in das Bereich seiner Besprechung zieht.

20. Die Reihenfolge des zu behandelnden Stoffes ist bestimmt durch die Einteilung der Zeit und räumliche Verhältnisse.

21. Dem Taubstummen, welchem die Sprache nur in beschränktem Mafse zufliefst, der daher nur langsam zur Abstraktion des Richtigen gelangt, müssen die Gesetze der Wortsprache teils angewandt, teils an sich vorgeführt werden, um sich dieser Gesetze bewufst und zur richtigen Anwendung derselben geführt zu werden.

22. Wenn das Sprachbedürfnis auch das Leitende bei der Fortentwickelung der Sprache ist, so mufs doch auch ein systematischer Fortgang bei Vorführung und Einübung der sprachlichen Formen festgehalten werden, der auf allen Stufen des Unterrichtes klar hervortritt.

23. Auf der Oberstufe beginnt ein geordneter grammatischer Unterricht, der, auf der Mittelstufe vorbereitet, die Sprache selbst zum Gegenstande der Behandlung macht.

24. Der Sprachformenunterricht schliefst sich an das Lesebuch an. Es können jedoch auch besondere Unterrichtsstunden für ihn angesetzt werden.

25. Er kann nur dann in fruchtbarer Weise betrieben werden, wenn er dem Grundsatze folgt: Von der sprachlichen Erscheinung zum Gesetze.

26. Um die Taubstummen für geordnete und selbständige schriftliche Darstellung zu befähigen, sind sie zur Abfassung eines Tagebuches anzuleiten, woraus sich in den letzten Schuljahren Aufsatzübungen entwickeln, die zugleich die Anfertigung von Briefen und Geschäftsaufsätzen lehren. Es mufs aber auch jeder Lehrgegenstand, soweit er es mit Gedankenreihen zu thun hat, zur Förderung des schriftlichen Gedankenausdruckes beitragen. Es müssen sich daher an den mündlichen Unterricht schriftliche Arbeiten als Wiederholungen und Übungen in angemessener Darstellung anreihen.

27. Die freien Sprachübungen haben die Umgangssprache, wie sie im alltäglichen Verkehre angewandt wird, einzuführen.

28. Sie schliefsen sich an das unmittelbare Bedürfnis der Schüler an und suchen dies zu befriedigen. Die Vorkommnisse und Wahrnehmungen in Schule und Haus, auf Spaziergängen und im Verkehre

werden zum Gegenstande der Besprechung gemacht und dienen zur Aneignung der Umgangssprache, im besonderen der dieser eigentümlichen Ausdrücke und Redewendungen.

29. Sie geben dem Schüler sofort ein Sprachganzes, ohne immer Rücksicht darauf zu nehmen, ob die angewandte Form vorbereitet ist und verstanden wird.

30. Da es von hoher Wichtigkeit für die Taubstummen ist, dafs sie die Umgangssprache in möglichst umfangreichem Mafse erlernen, so mufs dieselbe in jeder Unterrichtsstunde, sobald sich nur Gelegenheit bietet, Berücksichtigung finden. Das Erlernte ist auch im aufserunterrichtlichen Verkehre zu verwenden.

31. Ein geordneter Religionsunterricht kann erst dann beginnen, wenn die taubstummen Schüler im Besitze einer Elementarsprache sind, die eine segenbringende Behandlung des religiösen Stoffes ermöglicht, also nicht vor dem dritten Schuljahre.

32. Wenn der Religionsunterricht auch den Sprachunterricht zu unterstützen, d. h. die ihm eigentümliche Sprache zu lehren, auf gute Aussprache und richtige Form zu halten hat, so darf das sprachliche Element doch niemals das religiöse überwuchern. Die Religionsstunde darf zu keiner Sprachstunde herabgedrückt werden. Die hohen Aufgaben der religiösen Unterweisung, die Kinder zu Gott zu führen, ernste Frömmigkeit, Zucht und Sitte in die Herzen derselben zu pflanzen, müssen allezeit im Auge behalten werden.

33. Um den Zweck des Religionsunterrichtes zu erreichen, mufs der Taubstumme

a. mit den grofsen Thaten Gottes, wie sie uns in dem Alten und Neuen Testamente erzählt sind, bekannt gemacht,

b. in die Glaubens- und Sittenlehre unserer Kirche eingeführt,

c. zum würdigen Gebrauche der Sakramente vorbereitet,

d. über die Bedeutung der kirchlichen Handlungen, sowie der kirchlichen Feste und die Einrichtung des Gottesdienstes belehrt,

e. für die religiöse Weiterbildung befähigt und

f. für die Beteiligung am Gottesdienste empfänglich gemacht werden.

34. Beim Religionsunterrichte sind vier Stufen zu unterscheiden:

erste Stufe: Der vorbereitende Religionsunterricht, welcher durch gelegentliche Hinweise auf Gott und durch Beschreibung biblischer Bilder in den Schülern eine Vorstellung von dem Dasein und den Thaten Gottes erweckt;

zweite Stufe: Der grundlegende Religionsunterricht, welcher den Schülern die Heilsgeschichte im Zusammenhange vorführt und die Grundlage für den konfessionellen Religionsunterricht giebt;

dritte Stufe: Der lehrhafte Religionsunterricht, welcher auf das Leben in der kirchlichen Gemeinschaft vorbereitet und die Glaubens- und Sittenlehren der Kirche im Anschlusse an den Katechismus vorführt;

vierte Stufe: Der abschliefsende Religionsunterricht, welcher den gesammelten religiösen Stoff zusammenfafst, die Schüler in das Verständnis der kirchlichen Handlungen, besonders in das der Sakramente einführt und sie zu würdigen Gliedern der kirchlichen Gemeinschaft macht.

35. Die einzelnen Disziplinen des Religionsunterrichtes sind:
a. Besprechung biblischer Bilder,
b. Unterricht in der biblischen Geschichte,
c. Religionslehre,
d. Bibellesen,
e. Liederkunde (wird gelegentlich behandelt) und
f. Kirchengeschichte.

36. Der Rechenunterricht tritt ein, wenn die Schüler sprachlich so weit gefördert sind, dafs sie die Zahlen zu sprechen vermögen, wenn also ein Sprechen durch die Lautsprache möglich ist.

37. Er verfolgt den Zweck, die Taubstummen für das praktische Rechnen zu befähigen und sie im abstrakten Denken und korrekten Sprechen zu üben.

38. Unter besonderen Verhältnissen können einige Gebiete aus der Raumlehre, die für das praktische Leben Bedeutung haben, zur Behandlung kommen.

39. Der weltkundliche Unterricht entwickelt sich aus dem Anschauungsunterrichte. Er umfafst
a. Geographie (Heimats-, Vaterlands- und Erdkunde),
b. Geschichte,
c. Naturkunde und
d. Gesetzeskunde.

40. Der Schreib- und Zeichenunterricht der Taubstummen entspricht dem in der Volksschule. Der letztere Unterrichtsgegenstand darf nicht zu frühe eintreten.

41. Da die Taubstummen wegen des Gehörmangels einen schleppenden Gang haben, infolge der Stummheit und der sich hieraus ergebenden Unthätigkeit der Lungen letztere wenig gestärkt sind, für die sprachliche Thätigkeit die Kraft des Schülers jedoch sehr in Anspruch genommen wird, so ist das Turnen der taubstummen Knaben und Mädchen von grofser Wichtigkeit.

42. Die taubstummen Mädchen sind mit Eintritt in die Taubstummen-Anstalt in weiblichen Handarbeiten zu unterrichten.

43. Eine gewerbliche Ausbildung der Taubstummen kann nicht Aufgabe der Taubstummen-Anstalten sein.

44. Jeder einzelne Unterrichtsgegenstand hat die ihm eigentümliche Sprache zu lehren; er tritt somit in den Dienst des Sprachunterrichtes. „In allem ist Sprachunterricht.“

45. Der gesamte Unterricht geht von der Lautsprache aus. Die schriftliche Darstellung schliefst sich nach Bedürfnis an.

46. Mit dem Eintritte in die Mittelstufe wird die Methode des Taubstummen-Unterrichtes der in der Volksschule angewandten immer mehr ähnlich, so dafs sich jener Unterricht auf der Oberstufe von dem Elementarunterrichte in der Form nicht mehr unterscheidet.

47. Zur Erreichung des weiten Zieles des Taubstummen-Unterrichtes ist erforderlich, dafs

a. ein achtjähriger Unterrichtskursus (drei Jahre für die Unter-, drei Jahre für die Mittel- und zwei Jahre für die Oberstufe) eingeführt wird,

b. die Zahl der Schüler einer Klasse 10 nicht übersteigt,

c. jede Klasse einen eigenen, mit der Methode des Unterrichtes vertrauten und im Unterrichten Taubstummer geübten Lehrer hat,

d. alle die Anschauungsmittel vorhanden sind, welche einen unmittelbaren Anschlufs des Wortes an die Sache ermöglichen,

e. die taubstummen Kinder schon mit dem vollendeten siebenten Lebensjahre in die Taubstummen-Anstalt eintreten,

f. alle Lehrer einer Anstalt nach einem einheitlichen Plane arbeiten.

Nachtrag.

Nach einer Mitteilung des Herrn Taubstummen-Lehrers Stötzner zu Leipzig, des Biographen Samuel Heinickes, ist der Begründer der Leipziger Taubstummen-Anstalt nicht 1729, sondern **1727** geboren. Der wörtliche Eintrag in das Kirchenbuch von Zschorgula, wohin Nautschütz (ältere Schreibweise: Nautzschütz) eingepfarrt ist, lautet: „Samuel, Samuel Heineckens in Na„ (Nautschütz) Söhnlein wurde gebohren den 10. April (und zwar im Jahrgange der Geborenen von 1727) und den 12. ejusdem getaufft.“ Von dem gegenwärtigen Pastor von Zschorgula, dem Herrn Diakonus Wilcke zu Schkölen, ist folgende Notiz beigefügt: „Begründete 1778 das erste Taubstummen-Institut in Leipzig.“ Auch von dem Vorgänger des Herrn Wilcke findet sich eine Bemerkung zu obigem Eintrage. Sie lautet: „Ist der berühmte Begründer eines wissenschaftlichen Taubstummen-Unterrichtes. † 30. April 1790.“ Es ist also unzweifelhaft (und das bestätigen auch alte Leute aus Nautschütz), dafs der 1727 geborene Samuel Heinicke — so schreibt er selbst seinen Namen im Gegensatze zu dem Kirchenbucheintrage — und nicht der am 6. Februar 1729 geborene Paul Heinicke, Sohn eines Paul Heinicke, der verdienstvolle Förderer des deutschen Taubstummen-Unterrichtes ist.

Namenverzeichnis.

(Die Ziffern bedeuten die Seitenzahl.)

d'Ablaincourt 2. 22.
Agricola 11. 43.
Ahlemann 123. 130.
Aichinger 271. 272. 279. 377.
Aléa 95.
d'Alembert 96.
Alle 188. 217. 233.
Alleker 367.
Alois 265.
von Altenstein 286.
Amman 4. 26. 33. 34. 43. 44. 45. 48 50. 52. 56. 57. 59. 60. 61. 68. 73. 76. 77. 79. 82. 107. 108. 110. 111. 112. 116. 124. 130. 181. 250. 419.
Andres 3.
Antonio 16.
d'Aquapendente. 23.
Aristoteles 1. 15.
Arnaux 102.
Arnold 305. 313. 341. 348. 349. 351. 357. 371. 396. 424.
Arnoldi 44. 50. 77. 79. 105. 181. 291.
Arrowsmith 4. 184.
Augustinus 11.
d'Autel 247.

Babbington 24.
Bach 348.
Bädeker 289.
Bailleul 60.
Barbot 59.
Basedow 335. 401.
Bathyllus 9.
Bauer 128.
Bazot 95.
Beaumarin 59.
de Beaumont 81.
Bébian 3. 14. 95. 105.
Becker 219. 220. 271. 274. 283. 347.
Beda 11.
Berger 167.
Bergsträſser 174.
Berthier 101.
Bethe 283. 286. 287. 308. 309. 310. 311.
Beverley 26.
Biesler 331.
Bihringer 271.
Björnståhl 63. 65. 67.
Blanchet 187. 387.
Bock 397. 402.
Bonet 4. 16. 30. 43. 57. 59. 64. 66. 68. 70. 76.
Bormann 402.
Bossuet 81.
Bouilly 91.
Boyle 26.
Buchner 51.
Buffon 61. 65. 67. 96.
Bulwer 4. 24. 42.
Bürja 29.
Büscher 288.

Camerarius 41.
Campe 330.
Cardan 12. 23. 29. 43. 51. 83.
de Carrion 4. 22. 61.
Cäsar 45.
de Castanizza 12.
de Castro 23. 61.
Cazeaux 60.
Champion de Cicé 96.
de Chaulnes 62. 63. 67.
Chrysomallo 9.
Claudius 332.
Clerc 101. 329.
Comenius 49. 289. 401.
de Condillac 93.
Coquereau 75.
de Cornarius 2.
Curtmann 401.
Cüppers 222. 361. 371. 372.
Czech 147. 184. 185. 189. 208. 217. 221. 253. 279. 282. 289. 359.

Dalgarno 31.
Daniel, Johann 192. 208.
Daniel, Wilhelm 4. 184. 189. 192. 217. 221. 235. 257. 279. 289.
Degerando 4. 15. 17. 22. 61. 64. 66. 71. 75. 86. 91. 95. 97.
Demetrius 9.
Denzel 289. 294. 401.

Deschamps 72. 116.
Deufser 338.
Deutsch 304.
Dias 68.
Diesterweg 289.
Digby 20. 21. 42.
Dittes 405.
Drack 147.
Dreist 286.
Dumas 71.
Dupaty 59.
Duschesne 63.

Ebers 7.
Eisenlohr 347. 348.
de l'Épée 1. 2. 4. 58. 67. 68. 72. 73. 75. 79. 80. 97. 99. 100. 102. 103. 104. 105. 107. 114. 116. 117. 118. 119. 120. 122. 144. 145. 146. 157. 181. 194. 230. 264. 284. 331.
Engelke 426.
Ernaud 69. 75. 105.
von Ernsdorfer 183. 188. 190.
Eschke 41. 44. 51. 113. 114. 123. 176. 262. 331.
Esser 263.
d'Étavigny 57. 59. 60. 61. 62.
Ettmüller 42. 131.

Fabrizius 42.
Fay 283.
von Ferber 109.
Ferrein 61.
Feyjoo 15.
Fischer 9.
Fliedner 303.
Formey 94.
Förster 405.
Franck 32.
Franke 315.
Franz I. 145. 147. 152.
Franz Karl 210.
French 69.
Frese 365.
de Fresno 23.
Friedrich August 109.
Friedrich d. Gr. 108. 188.
Friedrich VI. 171.
Friedrich Wilhelm III. 130. 186.
Friedrich Wilhelm IV. 259.
Friedrich Wilhelm, Prinz 259.
Frost 264. 265.
Fürstenberg 123. 262.

Gall 147.
Gastwicke 25.
Gerok 193.
Goltzsch 397. 402.
Granau 108.
Graser 4. 33. 184. 186. 189. 199. 208. 209. 217. 221. 235. 250. 257. 279. 354. 359. 401. 425.
Grafshoff 27. 28. 34. 36. 37. 38. 39. 130. 184. 259. 286. 287.
Grafsmann 294. 401.
Grauer 159. 180. 332.
Gronewald 245. 348.
Groskurd 63.
Grüneisen 349.
Gude 396. 419. 421.
Guibal 57.
de Gurrea 16.
Gutzmann 357.

Habermafs 129. 130. 329.
Hallé 75.
Handschuh 216. 217.
Harnisch 227. 285. 287. 288. 294. 308. 309. 401.
Harsdörffer 42.
Hartter 347.
Haude 128.
Heger 264. 265.
Heil 5. 427.
Heim 346.
Heinicke 2. 3. 4. 34. 48. 50. 63. 79. 80. 93. 105. 107. 124. 127. 129. 131. 133. 134. 140. 176. 181. 182. 191. 233. 284. 309. 331. 433.
Heinrich v. Preufsen 94.
Heinzelmann 41.
Helmont 32. 33. 35. 43. 56.
Henne 387.
Hensen 175. 176. 279. 289. 331.
Hentschel 249. 287.
Herodot 7. 8.
Heyse 229.
Hill 3. 4. 5. 139. 170. 182. 217. 222. 223. 227. 228. 231. 233. 242. 244. 248. 251. 263. 264. 265. 283. 317. 318. 337. 340. 344. 347. 348. 351. 353. 354. 355. 357. 359. 360. 361. 362. 363. 368. 370. 371. 372. 373. 377. 381. 382. 385. 386. 387. 397. 398. 399. 403. 404. 407. 421. 424.
Hille 265.
Hippokrates 1.
Hirzel 248. 391.
Holder 4. 31. 42. 43. 56. 59. 124.
Hudde 40.

Itard 2. 3. 102.

Jacobi 332.
Jacotot 403.

Jäger 3. 170. 191. 230. 258. 279. 289. 306.
Jamet 75. 86. 103.
Jarisch 263. 275. 279.
Jenke 348.
Joachim II. 41.
John 11.
Jörgensen 317. 320. 321. 322. 324. 325. 387. 389.
Joseph II. 90. 144. 145. 146.
Joseph v. Bayern 186.
Jütting 405.

Kalmar 29.
von Kamptz 287.
Kant 129. 332.
Karl Theodor v. Bayern 190.
Kazinczy 159.
Kehr 108. 223. 283. 294. 393. 402. 403. 405.
Keller 119.
Kempelen 32. 85. 151. 424.
Kerger 4. 42. 45. 47. 77. 79. 131. 181.
Kerner 245.
Keſsler 343. 372.
Kilian 417. 418. 419.
Klauwell 405.
Klevesahl 44. 51. 52.
Klingesporn 56.
Kludt 130.
Knoll 120. 121.
Köbrich 357.
König 314.
Kooluert 33.
Kortüm 259.
Kosel 348. 389. 390.
Kotzebue 91.
Kracht 107.
Kratzer 188.
Kretschel 309.
Krüger 286.
Kruse 4. 57. 126. 159. 173. 222. 328. 337. 353. 359. 363. 371.
Kuhlgatz 374.
Kull 360. 393.
Küster 41.

Lampl 271.
Lana-Terzi 23. 43.
Lasius 48. 53. 77. 105.
Laur 91.
Leibnitz 29.
Leopold 50.
Leu 34.
Lischwitz 44.
Locke 71. 401.
Löhr 330.
Lüben 402.
Lucas 57.
Lucian 9.
Ludwig 207.
Ludwig XV. 63.
Ludwig XVI. 90.
Luther 10. 232. 247. 358.

Mairan 61.
Malvezin 59.
Maresch 264. 265.
Maria Theresia 144. 145.
Marois 64.
Marx 339.
Massieu 100. 329.
Matthias 349. 418.
May 144. 145. 153. 159. 165.
Meding 48.
Meiſsner 3. 387.
Menzmann 184.
Merian 313. 315.
Merkel 339.
Mertens 56.
Messala 8.
Metternich 215.
Meusel 125.
Mieke 264.
Migazzi 145.
Mittendorfer 167.
Miville 328.
Molitor 272.
Montan 24.
Morales 14.
Morhof 3. 17. 42.
Morin 110.
Moritz 56. 116. 124. 128.
Mücke 167. 184.
Muth 44.

Nero 9. 10.
Neumann 3. 14. 17. 23. 74. 95. 99. 100. 101. 105. 116. 125. 249. 262.
Nicolai 93. 94.
Niederhof 44.
Nigrin 216.

Olivier 303.
Orell 119.
Ortgies 331.
Otto 282. 292.
Overbeck 175.

Panthiévre 90.
Pasch 16.
Pascha 41.
Pereira 4. 50. 57. 58. 65. 67. 69. 70. 72. 75. 87. 92. 93. 105. 112. 116. 239.

Pestalozzi 183. 289. 331. 332. 401.
Petschke 3. 23. 34. 43. 45. 46. 114. 115. 116. 129. 131. 133. 140. 331.
Pfingsten 3. 47. 171. 180. 279. 331.
Plinius 8.
Poland 200. 348.
Polz 133.
de Ponce 3. 4. 13. 16. 17. 43. 57. 61. 64. 76. 82. 228.
Popham 26. 27. 31.
Pörksen 171.
Porta 18.
Prange 287.
Pressel 231. 347.
de Priego 23.
Priester 320. 338. 371.
Pylades 9.

von Rabenau 51.
Radomski 222.
Raphel 4. 43. 44. 45. 48. 50. 56. 77. 79. 105. 110. 116. 131. 181. 291.
Rapp 390.
le Rat 64.
Raumer 402.
Reich 3. 107. 110. 130. 169. 170. 176. 182. 184. 195. 233. 239. 277. 279. 289. 306. 335. 346. 348.
Reimarus 128.
Reitter 159. 169. 176. 182. 184. 217. 250. 271. 279. 289.
Reuschert 409.
Richelet 87.
Richter 404.
Riecke 232. 233. 258. 347. 359.
la Rochelle 61. 64. 68. 70.
Roller 185. 348. 415. 418.
Rosenmüller 134.
Rößler 50. 222. 372. 394. 397. 398. 399. 403. 407. 424.
Rousseau 96. 401.
Rousset 57.

Saboureux de Fontenay 57. 58. 62. 63. 65. 67. 83. 128. 329.
Saegert 125. 126. 184. 217. 248. 257. 258. 259. 279. 361.
de Sainte-Rose 58.
Salzmann 330.
Schellenberg 247.
Scherr 189. 314.
Schibel 304. 320. 341.
Schiller 232.
Schimmelmann 108.
Schmalz 4.
Schmid 346.
Schmidt, Pr. 124.
Schmidt, Ch. H. 265.
Schmidt Dr. 405.
Schneider 261. 263.
Schorn 283. 309.
Schott 42.
Schöttle 133. 229. 230. 231. 279. 304. 345. 370. 371. 372.
Schreiber 244. 303. 355.
von Schröder 109.
Schröter 259.
Schulz 348.
Schulze 44. 45.
Schulzendorff 129.
Schumacher 365.
Schumann 332.
von Schütz 338.
Schütze 332. 402.
Schwartz 247. 390.
Schwarzer 3. 146. 152. 182. 217. 279. 289. 291. 359.
Schwarzmaier 207.
Schweinhagen 56.
Seidel 41.
Senfs 140. 329.
Sense 140. 141. 291.
Sibscota 31. 43
Sicard 4. 29. 83. 96. 127. 131. 331.
Siegel 47.
Simon 152.
Söder 393. 407.
de Solar 91.
Solbrig 47.
Solier 69. 70.
Speckhard 281.
Spendou 146.
Spener 128.
Spittler 314.
Stahm 265. 382. 404. 419.
Stephani 4. 183. 184. 185. 330.
Stork 94. 112. 116. 117. 118. 119. 144. 145.
Stötzner 1. 3. 50. 107. 112. 122. 129. 433.
Streich 389.
Suhl 175.
von Sulzbach, Pfalzgraf 32.
Sydow 41.

de Taboado 15.
Teuscher 134. 329.
Theodora 9.
Tiefensee 50.
Tomasco v. Savoyen 23.
Töpler 404. 407.
Treibel 305.
Du Troit 129.
von Türk 294.

Ulrich 119.

Valade-Gabel 187.
Valesius 14. 35.
Vanin 58. 67. 81.
Vatter 29. 357. 389. 401. 403. 404. 406. 407. 408. 417. 424.
de Velasco 14. 15.
Venus 17. 20. 145. 146. 153. 170. 176. 216. 237. 279. 289. 291.
Venzky 34.
von Verulam, Baco 401.
Vietinghof 109.
Vivès 12.
Voltaire 96.
Völter 402.

Wagner 247. 248. 345. 348. 349.
Wailly 97.
Walbaum 175.
Wallis 4. 24. 25. 28. 29. 30. 31. 34. 43. 44. 48. 50. 52. 56. 57. 59. 61. 65. 76. 77. 82. 93. 116. 124.
Wallroth 56.
Wätzoldt 263.
Weber, Andr. 48.
Weber, Prof. 133.
Weber, H. 405.
Weinberger 147. 291.
Weifsweiler 324. 416.
Whaley 26. 27.
Wich 217. 271. 424.
Wieland 113.
Wilcke 433.
Wild 44.
Wilke 244. 329. 335.
Wilkins 29.
Wirsel 222.
Witt 334.
Wolke 29. 195. 291. 331.
Wöpcke 309.
Wrage 401.
Wurst 314. 401.

Zelter 286.
Zerrenner 249. 259.
Ziegenbein 3.
Zimmermann 244. 248.

Druck von Velhagen & Klasing in Bielefeld.

Bayerische Staatsbibliothek München

In derselben Verlagshandlung ist erschienen:

Deutsche Geschichte.

In Verbindung mit Anderen

von

L. Stacke.

Zwei Bände.

Mit 65 Beilagen, 642 authentischen Abbildungen im Text und 10 Karten.

Preis broschiert 24 M., in gediegenen Halbsaffianbänden 32 M.

Dieses Werk ist für den gebildeten Laien bestimmt, dem es in klarer Sprache die Resultate der gelehrten Forschung bieten und gleichzeitig durch die Abbildungen zu einer körperlichen Anschauung verhelfen soll.

Die Verlagshandlung hat sich vorgesetzt, die gediegene und schöne Arbeit des bewährten Verfassers ohne alles Nebenwerk rein aus der Geschichte selbst zu illustrieren und so zu zeigen, dafs deutsche Geschichte aus ihren eigenen Quellen interessanter belebt und veranschaulicht werden kann als durch erfundene Abbildungen.

Durch das dankenswerte Entgegenkommen unserer gröfseren Bibliotheken und Archive ist es gelungen, mit Facsimiles gleichzeitiger Dokumente und Miniaturen, mit Reproduktionen der ältesten Handschriften und Geschichtsquellen alle wichtigen älteren Epochen deutscher Geschichte auf Schritt und Tritt zu belegen. Für die neueren Zeiträume gaben die gleichzeitigen Druck- und Kupferwerke, die Flugblätter und Darstellungen von Haupt- und Staatsaktionen reiche Ausbeute. Uberall sind die Geschichtlichen Persönlichkeiten nach den interessantesten und bedeutsamsten gleichzeitigen Bildnissen vorgeführt. Wichtige Briefe und Staatsdokumente wurden in genauen Facsimiles beigefügt.

Der aufopfernde Sammelfleifs der beteiligten Künstler hat aus ganz Europa fast alles beigebracht, was an gleichzeitigen bildlichen Darstellungen, an geschichtlichen Reliquien, an Denkmalen der grofsen und kleinen Kunst erhalten ist. Selbst die dunkelsten Perioden deutscher Vergangenheit finden ihre bildliche Belebung und Veranschaulichung.

Nur die sichere Erwartung eines grofsen Absatzes vermochte für so bescheidenen Preis ein nationales Geschichtswerk von solchem Reichtum und Luxus darzubieten, ein Werk wie keine andere Nation ein solches über ihre geschichtliche Vergangenheit besitzt.

Deutsche Litteraturgeschichte

von

Robert Koenig.

Elfte (mit der zehnten übereinstimmende) verbesserte und vermehrte Auflage.

Einundvierzigstes bis vierundvierzigstes Tausend.

Mit 45 zum Teil farbigen Beilagen u. 254 künstlerisch vollendeten Holzschn. im Text.

Preis broschiert 14 M., in gediegenem Halbsaffianbande 18 M.

In der vorliegenden Gestalt kann das Werk, nachdem ihm mit der neunten Auflage eine durchgreifende Neubearbeitung und wesentliche Bereicherung zu teil geworden ist, als abgeschlossen gelten. Der erwähnte Zuwachs ist besonders der neuesten Zeit zu gute gekommen: die Vermehrung des Buches um ein Viertel des Umfanges, um 8 Tafeln und 94 Abbildungen im Text hat es ermöglicht, dieser uns am nächsten stehenden und unser Interesse am lebhaftesten erregenden Periode des litterarischen Schaffens der Nation in textlicher und bildlicher Beziehung die gröſste Sorgfalt zuzuwenden, so daſs dieser Teil des Buches nunmehr den älteren mindestens ebenbürtig zur Seite getreten ist. Während in den früheren Auflagen die bildliche Vorführung noch lebender Dichter grundsätzlich ausgeschlossen war, bringt das Buch jetzt auch von den Koryphäen der neuesten Zeit meisterhafte Porträts und charakteristische Autographen und giebt in der bekannten eingehenden Weise eine Analyse ihrer Hauptwerke und eine Schilderung ihres Lebensganges.

So ist das Werk durch die Tüchtigkeit seines Textes und die Originalität seiner wahrhaft prachtvollen Illustrierung immer mehr zu einem der schönsten und interessantesten Bücher geworden, gleich geeignet für den Bücherschatz gebildeter Familien, wie zum Geschenk an Litteraturfreunde, auch unter der heranwachsenden Jugend beiderlei Geschlechts.

Richard Andree's

Allgemeiner Handatlas

in sechsundachtzig Karten mit erläuterndem Text.

Herausgegeben

von der

Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig.

Vollständig 20 Mark.

Elegant gebunden in solidem Halbsaffianband 25 Mark.

Die Verlagshandlung hat hiermit etwas geboten, was vor ihr noch niemand zu keiner Zeit und in keinem Lande zu unternehmen gewagt hat: einen groſsen Handatlas von vollendeter Ausführung und auf dem neuesten Standpunkte der Wissenschaft stehend für

Zwanzig Mark.

Dieser Thatsache etwas hinzuzufügen ist unnötig; fortan wird der groſse Spezialatlas, bisher vermöge seines Preises ein Privilegium enger Kreise, Allgemeingut werden.

Verlag von **Th. Knapp** (früher H. Lindemann) **Stuttgart.**

Mitgabe für Taubstumme.

Eine Belehrung für alle diejenigen, welche mit Taubstummen zu verkehren haben.

Preis kartoniert 40 Pf.

Von einer Reihe von Anstalten wird dieses praktische Schriftchen seit Jahren den Zöglingen beim Austritt eingehändigt.

Druck von Velhagen & Klasing in Bielefeld.

Obermeier
Buchbinderei nach RAL-RG 495
Neufahrnerstr. [illegible] · Tel. 08781/530
8303 Rottenburg / L.

BSB Bayerische StaatsBibliothek

MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Walther, Eduard

Geschichte des Taubstummen-Bildungswesens Unter besonderer Berü
cksichtigung der Entwickelung des deutschen Taubstummen-Unterrichtes

Bielefeld 1882

Paed.pr. 4009
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11681398-8